

Leerplan

Opleiding

Hebreeuws Richtgraad 1 (ERK A2)

Modulair

**Modules Hebreeuws breakthrough (ERK A1) en
Hebreeuws educatief breakthrough (ERK A1)**

Goedkeuringscode inspectie: 2023/1929/6//D

30 november 2022

1 Situering	4
1.1 De indeling van de opleidingen in richtgraden	5
1.2 De concretisering van de richtgraden in basiscompetenties	5
1.3 De clustering van basiscompetenties tot modules	6
2 Beginsituatie	7
3 Doelstellingen	7
3.1 Algemene doelstellingen niveau Breakthrough	7
3.2 Module Hebreeuws Breakthrough Mondeling	7
3.2.1 Algemene doelstellingen	8
3.2.2 Leerplandoelstellingen	9
3.3 Module Hebreeuws Breakthrough Schriftelijk	
3.3.1 Algemene doelstellingen	10
3.2.4 Leerplandoelstellingen	11
4 Leerinhouden	12
4.1 Contexten en subcontexten	12
4.2 Taalhandelingen	14
4.2.1 Algemene taalhandelingen	14
4.2.2 Contextspecifieke taalhandelingen	15
4.3 Taalsysteem	18
4.3.1 Woordsoorten, morfologie en spelling	18
4.3.2 Syntaxis	19
4.4 Taalregisters	20
4.5 Uitspraak en intonatie	20
4.6 Socioculturele aspecten	21
4.6.1 Socioculturele conventies	21
4.6.2 Non-verbale communicatie	21
5 Methodologische wenken	22
5.1 Oriënteer de lesactiviteiten op de training van de vaardigheden	22
5.2 Besteed voldoende aandacht aan de verwerving van ondersteunende kennis	23
5.3 Bereid de cursisten geleidelijk voor op zelfstandig leren	24
5.4 Werk taakgericht binnen een krachtige leeromgeving	25
5.5 Wees bereid om van je collega's te leren	26
6 Minimale materiële vereisten	27
7 Evaluatie	27
7.1 Visie	27
7.1.1 Functie van de evaluatie	27
7.1.2 De evaluatie van communicatieve vaardigheden	28
7.1.3 Evaluatiemethoden	29
7.1.4 Collegiaal overleg	30
7.2 Criteria	30

7.2.1 Validiteit	30
7.2.2 Betrouwbaarheid	30
7.2.3 Transparantie en voorspelbaarheid	30
7.2.4 Authenticiteit	31
7.2.5 Didactische relevantie	31
7.2.6 Haalbaarheid	31
8. Bibliografie	32
Bijlage 1: Trefwoordenlijst	34
Bijlage 2: Opleidingsstructuur	38
Bijlage 3: Opdeling van de contexten in subcontexten	40

1. SITUERING

Dit leerplan is de concrete vertaling van het opleidingsprofiel Hebreeuws Richtgraad 1 (ERK A2), goedkeuringsdatum BVR 11/03/2022 – B.S. 8/06/2022.

De opleidingsprofielen beantwoorden aan de noodzaak om verschillende beheersingsniveaus eenduidig van elkaar te onderscheiden en te beschrijven. Een modulaire structuur bedoelt bovendien in te spelen op de behoefte aan een flexibele organisatie van levenslang leren.

Voor de opleidingenstructuur is uitgegaan van het Europese referentiekader voor het leren, onderwijzen en evalueren van moderne talen van de Raad van Europa. De oriëntering daarop biedt het voordeel van de transnationale vergelijkbaarheid van de Vlaamse taalopleidingen.

Het Europese referentiekader maakt een onderscheid tussen 4 domeinen:

- het beroepsgerichte
- het educatieve
- het maatschappelijke
- het persoonlijke

De *opleiding Hebreeuws* is gesitueerd binnen het maatschappelijk / persoonlijke domein. Parallel aan deze opleiding werd eveneens een opleidingsprofiel ontwikkeld voor de *opleiding Hebreeuws educatief* dat gesitueerd is binnen het educatieve domein.

Hoewel beide opleidingen in principe voor iedereen toegankelijk zijn, richt de laatste zich specifiek tot leerplichtige cursisten. Een cursist die de opleiding Hebreeuws educatief volgt, moet bovendien de doelstellingen halen van de opleiding Hebreeuws.

Het verschil tussen beide opleidingen is terug te vinden in de (sub)**contexten**. Meer informatie hierover kan je vinden bij 4.2 Contexten en subcontexten.

De doelstellingen van de opleiding Hebreeuws en de opleiding Hebreeuws educatief zijn identiek. Het zijn de contexten en de subcontexten die een onderscheid maken tussen het maatschappelijk / persoonlijke en het educatieve domein.

De opleidingsprofielen zijn zo geconcipieerd dat de doelgroep van leerplichtigen de opleiding Hebreeuws én de opleiding Hebreeuws educatief kan combineren. Volwassen cursisten kunnen uiteraard toegang krijgen tot beide trajecten.

Er werd daarom daarom één leerplan ontwikkeld voor *richtgraad 1 breakthrough*.

1.1. De indeling van de opleidingen in richtgraden

De taalopleidingen in het volwassenenonderwijs zijn verdeeld in vier taalbeheersingsniveaus, ‘richtgraden’ genoemd. Het ‘mastery-niveau’, dat vergelijkbaar is met het beheersingsniveau van een moedertaalspreker met een gemiddelde opleiding, wordt in het volwassenenonderwijs niet haalbaar geacht.

Europees referentiekader	Benamingen volwassenenonderwijs
Breakthrough A1	Richtgraad 1.1
Waystage A2	Richtgraad 1.2
Threshold B1	Richtgraad 2
Vantage B2	Richtgraad 3
Effectiveness C1	Richtgraad 4
Mastery C2	--

1.2. De concretisering van de richtgraden in basiscompetenties

Voor elk van de vier richtgraden is beschreven *waartoe de cursist¹ in staat moet zijn* als hij receptief (luisterend en lezend) of productief (sprekend en schrijvend) met taal omgaat.

De beschrijvingen zijn geconcretiseerd in **basiscompetenties**; dat zijn doelstellingen met betrekking tot de vier vaardigheden, **kennisgegevens** en attitudes.

In de basiscompetenties zijn voor de vaardigheden een aantal bouwstenen verwerkt:

- de **taaltaak** (bijv. zich een mening over iets vormen)
- de **tekst** (bijv. een nieuwsuitzending, een dialoog)
- het **publiek** (de bekende of onbekende taalgebruiker)
- het **verwerkingsniveau** (bijv. het overnemen van een zin, het beoordelen van een reclameboodschap)
- de **tekstkenmerken** (bijv. een doorzichtige tekststructuur)
- de **context** (bijv. communicatie op het werk)

Ook de componenten die de taalvaardigheid ondersteunen, zijn geëxpliciteerd. Het gaat daarbij om de functionele kennis van woordenschat en taalsysteem (grammatica), uitspraak, ritme en intonatie, kennis van socioculturele context, om **leer-** en **communicatiestrategieën** en om attitudes.

Hoe belangrijk die ondersteunende componenten ook zijn, centraal staat de praktische taalvaardigheid van de cursist: *wat hij met taal kan doen, is belangrijker dan wat hij erover weet.*

¹ Termen zoals ‘cursist’, ‘taalgebruiker’, ‘gesprekspartner’, enz. verwijzen zowel naar een mannelijke als naar een vrouwelijke persoon, ook al wordt het persoonlijk voornaamwoord ‘hij’ gebruikt. Dubbele genderaanduidingen zouden de leesbaarheid schaden.

1.3 De clustering van basiscompetenties tot modules

De basiscompetenties worden - op basis van een toenemende graad van complexiteit - geclusterd tot **modules**, die samen een leertraject² vormen. Elke module bevat een set van basiscompetenties die een samenhangend geheel vormen en markeert een afgeronde stap in de taalopleiding die tot certificering leidt.

Er zijn afzonderlijke modules voor de mondelinge en de schriftelijke vaardigheden. Zodoende kunnen mondelinge en schriftelijke vaardigheden hetzij afzonderlijk worden aangeboden, hetzij geïntegreerd. De keuze berust bij het centrum.

Een modulair leertraject met bijbehorende basiscompetenties voor een bepaalde richtgraad wordt een 'opleidingsprofiel' genoemd.

² Voor een grafische voorstelling van de leertrajecten Hebreeuws en Hebreeuws educatief, zie BIJLAGE 2.

2. BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende toelatingsvoorwaarden bovenop de algemeen geldende toelatingsvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

3. DOELSTELLINGEN

3.1. Algemene doelstellingen niveau Breakthrough

‘Breakthrough’ (ERK A1) is het absolute minimum. De taalgebruiker kan in een anderstalige omgeving met zeer beperkte talige middelen communiceren om tegemoet te komen aan concrete behoeften uit zijn onmiddellijke omgeving.

3.2. Module Hebreeuws Breakthrough Mondeling

3.2.1 Algemene doelstellingen

In de module “Hebreeuws Breakthrough Mondeling” leert de cursist met zeer beperkte talige middelen een eerste mondelinge communicatie aangaan om tegemoet te komen aan concrete behoeften uit zijn onmiddellijke omgeving. Het is het absolute minimum als niveau.

De teksten zijn zeer kort, worden aan een laag tempo geproduceerd, zijn concreet en voorspelbaar en kunnen fouten bevatten.

3.2.2 Leerplandoelstellingen

Hieronder volgen, genummerd, voor elk van de mondelinge vaardigheden, de leerplandoelstellingen die gerealiseerd moeten worden.

3.2.2.1 Spreken

Vaardigheden

De cursist kan op beschrijvend niveau in een gesprekssituatie :

1. een instructie geven aan een bekende taalgebruiker;
2. een uitnodiging, een voorstel en een oproep verwoorden en erop reageren;
3. zijn beleving (d.i. zijn wensen, noden en gevoelens) verwoorden en vragen naar de beleving van zijn gesprekspartner;
4. een afspraak maken en afzeggen;
5. een probleem of klacht formuleren.

De cursist kan op structurerend niveau in een gesprekssituatie :

6. informatie vragen en geven.

Ondersteunende kennis

7. De cursist kan desgewenst de ondersteunende kennis gebruiken die nodig is om de spreektaak uit te voeren:
 - woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - uitspraak en intonatie;
 - taalregister (enkel formeel en informeel);
 - socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken).

Strategieën

8. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de spreektaak kan de cursist desgewenst volgende leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen:

- informatie verzamelen;
- een beroep doen op eerdere leerervaringen

9. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de spreektaak kan de cursist desgewenst volgende communicatiestrategieën aanwenden:

- gebruik maken van niet-verbaal gedrag;
- compenserende strategieën gebruiken. (o.m. vragen om iets te herhalen, vragen om trager te spreken en vragen om uitleg)

10. Bij de voorbereiding, uitvoering en evaluatie kan de cursist desgewenst reflecteren op taal en taalgebruik.

Attitudes

11. Bij de uitvoering van de spreektaak geeft de cursist blijk van:

- spreekdurf;
- communicatiebereidheid;
- bereidheid om de standaardtaal te benaderen.

Tekstkenmerken

De te produceren teksten vertonen de volgende kenmerken:

- ze hebben betrekking op concrete, eenvoudige, voorspelbare en vertrouwde inhoud;
- ze zijn zeer kort en eenvoudig gestructureerd;
- ze bevatten stereotiepe formuleringen en standaarduitdrukkingen;
- ze worden aan een laag spreektempo uitgesproken;
- ze kunnen worden geproduceerd met de medewerking van een gesprekspartner;
- ze kunnen uitspraakfouten bevatten;
- ze kunnen een zekere mate van foutief taalgebruik bevatten.

3.2.2 Luisteren

Vaardigheden

De cursist kan op beschrijvend niveau:

1. het globale onderwerp bepalen in informatieve teksten zoals een mededeling, een gesprek en een advies;
2. het globale onderwerp bepalen in de beleving (d.i. de wensen, noden en gevoelens) van een spreker;
3. het globale onderwerp bepalen in een klacht;
4. alle gegevens in een eenvoudige instructie begrijpen.

De cursist kan op structurerend niveau:

5. de informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze ordenen in een uitnodiging en een afspraak

Ondersteunende kennis

6. De cursist kan desgewenst de ondersteunende kennis gebruiken die nodig is om de luistertaak uit te voeren:
 - woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - uitspraak en intonatie;
 - taalregister (enkel formeel en informeel);
 - socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken).

Strategieën

7. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de luistertaak kan de cursist desgewenst volgende leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen:
 - het luisterdoel bepalen;
 - relevante voorkennis oproepen en gebruiken;
 - zijn luistergedrag afstemmen op het luisterdoel (skimmen en scannen).
8. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de luistertaak kan de cursist desgewenst volgende communicatiestrategieën (o.m. compenserende strategieën) aanwenden:
 - gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal en aandacht hebben voor niet-verbaal gedrag;
 - in een gesprekssituatie om uitleg vragen, vragen om te herhalen en trager te spreken.

Attitudes

9. Bij de uitvoering van de luistertaak is de cursist bereid om:
 - grondig en onbevooroordeeld te luisteren naar wat de gesprekspartner zegt;
 - zich in te leven in de socioculturele wereld van de gesprekspartner;
 - zich niet te laten afleiden als hij in een tekst niet alles begrijpt (weerbaarheid).

Tekstkenmerken

De te beluisteren teksten vertonen de volgende kenmerken:

- ze zijn waar mogelijk authentiek of semi-authentiek;
- ze hebben betrekking op concrete, eenvoudige, voorspelbare en vertrouwde inhoud;
- ze zijn zeer kort en eenvoudig gestructureerd;
- ze worden duidelijk geïntoneerd en gearticuleerd;
- ze worden aan een laag tempo en in standaardtaal uitgesproken.

3.3. Module Hebreeuws Breakthrough Schriftelijk

3.3.1 Algemene doelstellingen

In de module “Hebreeuws Breakthrough Schriftelijk” leert de cursist met zeer beperkte talige middelen een eerste schriftelijke communicatie aangaan om tegemoet te komen aan concrete behoeften uit zijn onmiddellijke omgeving. Het is het absolute minimum als niveau. De teksten zijn zeer kort, worden aan een laag tempo geproduceerd, zijn concreet en voorspelbaar en kunnen fouten bevatten

3.3.2 Leerplandoelstellingen

Hieronder volgen, genummerd, voor elk van de schriftelijke vaardigheden, de leerplandoelstellingen die gerealiseerd moeten worden.

3.3.2.1 Schrijven

Vaardigheden

De cursist kan op beschrijvend niveau:

1. een formulier en een document met betrekking tot personalia invullen;
2. een korte informatieve tekst zoals een berichtje schrijven.

De cursist kan op structurerend niveau:

3. uit mondelinge en schriftelijke informatie eenvoudige, concrete gegevens noteren.

Ondersteunende kennis

4. De cursist kan desgewenst de ondersteunende kennis gebruiken die nodig is om de schrijftaak uit te voeren:
 - woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - taalregister (enkel formeel en informeel);
 - socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken).

Strategieën

5. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de schrijftaak kan de cursist desgewenst volgende leerstrategieën toepassen:
 - relevante voorkennis oproepen en gebruiken;
 - een beroep doen op eerdere leerervaringen.
6. Bij de uitvoering van de schrijftaak kan de cursist desgewenst compenserende strategieën gebruiken om zich in zeer eenvoudige taal uit de slag te trekken.

Attitudes

7. Bij de uitvoering van de schrijftaak geeft de cursist blijk van volgende attitudes:
 - bereidheid om enige correctheid in de formulering na te streven;
 - schrijfdurf.

Tekstkenmerken

De te schrijven teksten vertonen de volgende kenmerken:

- ze behandelen onderwerpen die vertrouwd of van persoonlijk belang zijn;
- ze zijn qua taalgebruik zeer eenvoudig en bestaan vooral uit zeer korte zinnen, ze bevatten stereotiepe formuleringen en standaarduitdrukkingen;
- ze kunnen fouten bevatten;
- ze worden in een laag redactietempo geproduceerd.

3.3.2.2 Lezen

Vaardigheden

De cursist kan op beschrijvend niveau:

1. de informatie herkennen in teksten zoals belangrijke formulieren, documenten en alledaagse papieren (onder meer rijbewijs en identiteitskaart).
2. relevante gegevens selecteren uit informatieve teksten zoals tabellen, advertenties, brochures, garantiebewijzen en schema's die ten dienste van de bevolking geschreven zijn.
3. alle gegevens in een eenvoudige instructie begrijpen.

De cursist kan op structurerend niveau:

4. de informatie overzichtelijk ordenen in persuasieve teksten zoals een uitnodiging, een voorstel en een oproep.

Ondersteunende kennis

5. De cursist kan desgewenst de ondersteunende kennis gebruiken die nodig is om de leestaak uit te voeren:
 - woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - spelling/interpunctie;
 - taalregister (enkel formeel en informeel);
 - socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken).

Strategieën

6. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de leestaak kan de cursist desgewenst volgende leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen:

- relevante voorkennis oproepen en gebruiken;
- de tekstsoort herkennen;
- het leesgedrag afstemmen op het leesdoel.

7. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de leestaak kan de cursist desgewenst volgende communicatiestrategieën (o.m. compenserende strategieën) aanwenden:

- gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal;
- om hulp en verduidelijking vragen.

Attitudes

8. Bij de uitvoering van de leestaak is de cursist bereid om:

- zich te concentreren op de leestaak;
- zich in te leven in de socioculturele wereld van de tekst;
- zich niet te laten afleiden als hij in een tekst niet alles begrijpt (weerbaarheid).

Tekstkenmerken

De te lezen teksten vertonen volgende kenmerken:

- ze zijn waar mogelijk authentiek of semi-authentiek;
- de inhoud hebben meestal betrekking op de directe leefsituatie van de cursist;
- ze zijn meestal concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- ze zijn zeer kort en eenvoudig gestructureerd;
- ze kunnen visueel ondersteund zijn;
- ze bevatten stereotiepe formuleringen en standaarduitdrukkingen;
- ze worden in een traag tempo gelezen.

4. LEERINHOUDEN

4.1. Contexten³ en subcontexten

Met ‘**context**’ wordt de situatie bedoeld waarin men de taal gebruikt. Elke context dekt een ruim semantisch veld van woordfamilies, dat als vertrekpunt kan dienen voor het aanleren van de woordenschat in de vreemde taal.

Dezelfde contexten komen in verschillende richtgraden voor. In dat geval wordt er een stijgende complexiteit verondersteld.

Het opleidingsprofiel Hebreeuws Richtgraad 1 (ERK A2) omvat 12 contexten. De toewijzing van deze 12 contexten gebeurde op niveau van de richtgraad en niet per module.

Wat de opleiding *Hebreeuws educatief* betreft, is de indeling van de contexten gebaseerd op de schoolse leefwereld van de cursisten. Hierbij mag zeker niet uit het oog worden verloren dat in het leerplichtonderwijs de vakoverschrijdende/leergebiedoverschrijdende eindtermen een zeer belangrijke plaats innemen in het aanbod. Het is daarom vanzelfsprekend dat ook in de leerinhouden van het educatieve domein hiervan een afspiegeling zal terug te vinden zijn.

Voor richtgraad 1 geldt dat de 16 hierna vermelde contexten (12 + 4) aan het eind van de richtgraad aan bod zijn gekomen. Er is geen *preferentiële* volgorde van de contexten. Het centrum vertrekt hierbij van een per richtgraad gecoördineerde aanpak.

Modules	maatschappelijk - persoonlijk	educatief
Breakthrough	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12	2,6,7,8
Waystage	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12	2,6,7,8

³ Voor een onderverdeling van de contexten in subcontexten, zie BIJLAGE 3
Leerplan Hebreeuws **Richtgraad 1**- Breakthrough

Domein	Richtgraad 1		Richtgraad 2		Richtgraad 3		Richtgraad 4	
	maatschapp. / persoonlijk	educatief	maatschapp. / persoonlijk	educatief	maatschapp. / persoonlijk	educatief	maatschapp. / persoonlijk	educatief
CONTEXTEN								
1 Contacten met officiële instanties	■		□		□		□	
2 Leefomstandigheden	■		□		□		□	
3 Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)	■		□		□		□	
4 Consumptie	■		□		□		□	
5 Openbaar en privé-vervoer	■		□		□		□	
6 Voorlichtingsdiensten	■		□		□		□	
7 Vrije tijd	■		□		□		□	
8 Nutsvoorzieningen	■		□		□		□	
9 Ruimtelijke oriëntering	■		□		□		□	
10 Onthaal	■		□		□		□	
11 Gezondheidsvoorzieningen	■		□		□		□	
12 Klimaat	■		□		□		□	
13 Sociale communicatie op het werk	□		□		□		□	
14 Opleidingsvoorzieningen	□		□		□		□	
15 Communicatie op het werk			□		□		□	
1 Leefomstandigheden op school		□		□		□		□
2 Afspraken en regelingen		■		□		□		□
3 Consumptie		□		□		□		□
4 Veiligheid		□		□		□		□
5 Communicatie- en informatiekkanalen		□		□		□		□
6 Sport en spel / Cultuur		■		□		□		□
7 Milieueducatie		■		□		□		□
8 Gezondheidseducatie		■		□		□		□
9 Onderwijs en arbeidsmarkt		□		□		□		□

Wat het onderverdelen van contexten in subcontexten betreft, moet je voor ogen houden dat de opsomming van subcontexten per context steeds het woordje 'zoals' veronderstelt. De opsomming is dus limitatief noch dwingend en er is evenmin een vooropgestelde volgorde van de subcontexten. De subcontexten vind je in bijlage 3.

4.2. Taalhandelingen

De basis van dit leerplan is een communicatieve benadering van de taal. Vaardigheden hebben voorrang op kennis. De aandacht gaat in de eerste plaats naar wat de taalgebruiker moet kunnen *doen* met de taal. Dit wordt uitgedrukt in taalhandelingen, die algemeen of contextspecifiek zijn.

4.3.1 Algemene taalhandelingen

Informatie uitwisselen

- een mededeling doen
- om een inlichting vragen
- bevestigend en ontkennend antwoorden
- uitdrukken dat men iets niet weet of begrijpt
- bezit uitdrukken

Gevoelens en attitudes uitdrukken

- basisgevoelens uitdrukken: tevredenheid, spijt, verbazing, hoop
- bereidheid uitdrukken

Modaliteit uitdrukken

- zekerheid uitdrukken
- onzekerheid uitdrukken
- waarschijnlijkheid uitdrukken

Actie uitlokken

- iemand verzoeken iets (niet) te doen
- om een herhaling vragen
- om een herformulering vragen
- om hulp vragen

Sociaal functioneren

- iemand groeten
- iemand aanspreken
- zichzelf en anderen voorstellen
- afscheid nemen
- bedanken

4.3.2 Contextspecifieke taalhandelingen

Op basis van de contexten kan de cursist contextspecifieke taalhandelingen stellen zoals:

Contacten met officiële instanties (context 1)

- zichzelf en een ander kort voorstellen;
- persoonlijke relaties meedelen en er bij anderen naar vragen;
- een afspraak maken;
- de structuur van documenten en formulieren herkennen;
- hulpdiensten contacteren.

Leefomstandigheden (context 2)

- beschrijven waar en hoe ze wonen, en er bij anderen naar vragen;
- de indeling van een woning meedelen;
- hun dagindeling beschrijven;
- zeggen waar en bij wie ze werken;
- basiskleuren gebruiken.

Afspraken en regelingen (logies en maaltijden) (context 3)

- een reservatie maken;
- de belangrijkste gegevens op een menukaart begrijpen;
- om toelichtingen bij de menukaart vragen;
- iets bestellen;
- om de rekening vragen;
- meedelen wat ze gewoonlijk eten en drinken.

Consumptie (context 4)

- zeggen wat ze willen kopen;
- naar hoeveelheden, kwaliteit en prijs vragen;
- informeren naar kortingen en promoties;
- de munteenheden begrijpen en gebruiken.

Openbaar en privé-vervoer (context 5)

- naar elementaire informatie over kostprijs, vertrek en aankomst vragen;
- courante transportmiddelen benoemen;
- zeggen hoe ze zich verplaatsen;
- de verkeersinfrastructuur begrijpen.

Voorlichtingsdiensten (context 6)

- eenvoudige boodschappen via telefoon en e-mail begrijpen;
- eenvoudige instructies en waarschuwingen begrijpen en zelf formuleren;
- de essentie van een korte mededeling via de media begrijpen en doorvertellen;
- persoonlijke gegevens op formulieren invullen.

Vrije tijd (context 7)

- courante ontspanningsmogelijkheden benoemen;
- zeggen wanneer, waar en hoe ze met vakantie gaan;
- de belangrijkste hobby's verwoorden.

Nutsvoorzieningen (context 8)

- elementaire nutsvoorzieningen in een woning vermelden;
- aan een garagehouder een probleem met de auto meedelen.

Ruimtelijke oriëntering (context 9)

- naar de weg vragen en de weg uitleggen;
- meedelen waar ze zich bevinden;
- tijd, afstand en snelheid meedelen;
- afmetingen begrijpen en meedelen;
- bewegingen begrijpen en uitdrukken;
- feestdagen en festiviteiten meedelen en ernaar vragen.

Onthaal (context 10)

- hun naam, adres en telefoonnummer meedelen;
- hun geboorteplaats en -datum meedelen;
- hun leeftijd, nationaliteit en land van herkomst meedelen en naar die van anderen vragen;
- hun burgerlijke staat meedelen en naar die van anderen vragen;
- informatie over hun opleiding meedelen;
- fysieke basiskenmerken verwoorden;
- algemene karaktereigenschappen verwoorden;
- de gezinsstructuur meedelen;
- vragen hoe het met de gesprekspartner gaat.

Gezondheidsvoorzieningen (context 11)

- de dokter verwittigen;
- een gezondheidsklacht verwoorden;
- zeggen waar ze pijn hebben;
- om toelichtingen over een ziekte vragen;
- een geneesmiddel bestellen;
- zeggen dat ze honger of dorst hebben.

Klimaat (context 12)

- elementaire zaken over het weer verwoorden;
- de verschillende seizoenen verwoorden;
- basisgegevens i.v.m. het weer berichten en kort verwoorden.

Afspraken en regelingen (educatief context 2)

- informatie over hun opleiding, de lesgroep meedelen;
- algemene karaktereigenschappen verwoorden;
- de gezinsstructuur meedelen;
- uitleg vragen over schoolafspraken m.b.t. gedrag op de speelplaats, in de gang, de refter,...;
- een afspraak maken met de leraar, de schooldokter,...;
- naar afspraken vragen m.b.t. het gebruik van drank en snoep;
- meedelen wat ze gewoonlijk eten en drinken.

Sport en spel / Cultuur (educatief context 6)

- courante ontspanningsmogelijkheden benoemen;
- zeggen wanneer, waar en hoe ze met vakantie gaan;

- tijdens de gymles oefeningen benoemen;
- fysieke basiskenmerken opnoemen;
- spelregels benoemen en er naar vragen;
- sport- en spelmateriaal benoemen;
- kinderliedjes zingen;
- gedichtjes voordragen;
- de belangrijkste hobby's verwoorden.

Milieueducatie (educatief context 7)

- elementaire zaken over het weer verwoorden;
- dieren en planten benoemen;
- de verschillende seizoenen verwoorden;
- regels voor het sorteren van afval verwoorden;
- tekeningen verwoorden;
- basisgegevens i.v.m. weerberichten kort verwoorden.

Gezondheidseducatie (educatief context 8)

- de dokter verwittigen;
- een gezondheidsklacht verwoorden;
- zeggen waar de pijn zich situeert;
- om toelichtingen over een ziekte vragen;
- naar een geneesmiddel vragen;
- het gevoel van honger of dorst verwoorden.

4.3. Taalsysteem

De aanpak van de grammatica heeft grondige wijzigingen ondergaan sinds de opkomst van de communicatieve aanpak: grammatica wordt niet langer beschouwd als een doel op zich, maar als een *middel* om efficiënter te kunnen communiceren. Daaruit volgt dat je kennis en gebruik van de metataal tot het strikte minimum beperkt.

De lijst van grammaticale elementen die opgesomd wordt in wat volgt, *is minimaal maar zeker niet limitatief*: een communicatieve aanpak vooronderstelt uiteraard dat je op de praktische noden van de cursist ingaat.

Modern Hebreeuws is de standaardtaal van de bevolking in Israël. Het relatief recente ontstaan van modern Hebreeuws – dat grotendeels gebaseerd is op oud Hebreeuws – heeft tot op heden geen dialecten voortgebracht. Hierin moet dus geen keuze gemaakt worden bij het aanleren van de taal.

Deze taal stelt de cursist in staat om zich verstaanbaar te maken in Israël en bij alle Israëlitische gemeenschappen over heel de wereld (Europa, Noord- en Zuid-Amerika, Australië, en Zuid-Afrika).

4.4.1 Woordsoorten, morfologie en spelling⁴

Het werkwoord

- gebruik van de tijden: OTT
- voor het begrip ‘toekomst’: gaan + inf. of de OTT (*bijv. Ik ga dat morgen doen*)
- enkel zwakke werkwoorden / enkelvoud (mannelijk en vrouwelijk)

Het zelfstandig naamwoord

- het enkelvoud

Het bijvoeglijk naamwoord

- onverbogen vorm (gekoppeld aan de naamwoorden in het enkelvoud)

Het voornaamwoord

- persoonlijke voornaamwoorden

Het bijwoord

- plaatsaanduidingen (*bijv. hier, daar*)
- tijdsaanduidingen (*bijv. vandaag, morgen, gisteren*)

Het telwoord

- hoofdtelwoorden
- rangtelwoorden tot 10

⁴ De opstellers van dit leerplan hebben er voor geopteerd om geen Hebreeuwse schrifttekens te gebruiken. Ofwel zijn alle verwijzingen naar de specifieke taalkenmerken in het Nederlands ofwel in Latijns schrift. Deze keuze is gemaakt om de leesbaarheid van het leerplan te verhogen en om het leerplan toegankelijk te maken, ook voor de niet vertrouwde lezer.

Het voorzetsel

- de meest courante voorzetsels die geen voorvoegsels vormen (*bijv. op, van, met, naar, voor, na, achter*).

4.4.2 Syntaxis

- de bevestigende zin
- de ontkennende zin
- de vragende zin (ja/nee vraag, vraagwoordvraag)
- de gebiedende zin
- woordvolgorde
- elementaire constructies met 'er' (*bijv. er is ..., er zijn ...*)

4.4. Taalregisters

Cursisten Hebreeuws dienen reeds van in het begin van de opleiding een onderscheid te kunnen maken tussen formeel en informeel taalgebruik. Enkele voorbeelden:

informeel

Hi! Bye!
Ma hainjanim?
OK
Regga!
Chavval al hazman!

formeel

Sjalom, Bokker tov, Erev tov, Lehitraot...
Ma sjlomcha? Ma nishma?..
Beseder
Na lehamtin
Zeh mammasj nifla...

4.5. Uitspraak en intonatie

Taal is in de eerste plaats klank. Een taal leren is vooreerst aandachtig luisteren en zo nauwkeurig mogelijk de klanken trachten na te bootsen. De leraar gebruikt standaardtaal en neemt een kritische houding aan t.o.v. het gebruikte auditief materiaal. Leraar en materiaal vormen het voorbeeld dat de cursisten zullen nabootsen. Ritme en zinsmelodie worden hierbij geen geweld aangedaan.

Naast een correcte uitspraak van klanken zal in richtgraad 1 voldoende zorg worden besteed aan intonatie, ritme, woordaccent en zinsmelodie.

Ondanks alle streven naar accuraatheid moeten we steeds beseffen dat spreekdurf belangrijker is dan een foutloze weergave. De bezorgdheid van de leraar voor een keurige uitspraak moet permanent zijn, maar zij mag nooit remmend werken op de spontaneïteit en de motivatie van de cursisten.

Alle fenomenen zijn niet even frequent en dus wellicht niet allemaal even belangrijk in het begin. Onze aandacht dient speciaal te gaan naar functionele klanken. De volgende aspecten van de uitspraak kunnen in richtgraad 1 aan bod komen:

- lettergrepen
 - het onderscheid tussen woorden waar de intonatie op de laatste lettergreep (milera) is en deze waar de intonatie op de eerste (milel) of op een van de volgende is.
- klinkers

- het verschil tussen ‘*een*’ (bv. *been*) en ‘*e*’ (bv. *ben*)
- het primeren van de ‘*a*’ klinker op sommige medeklinkers bij wordeinden.
- medeklinkers
 - het onderscheid kunnen maken tussen letters met of zonder puntje (daggesj)
 - vb. *b-v*, *k-ch*, *p-f*, *sj-s*, *t-s*

4.6. Socioculturele aspecten

‘Socioculturele vaardigheid’ is de vaardigheid om (non-)verbale communicatie af te stemmen op de socioculturele leefwereld van de gesprekspartner in de doeltaal. De cursist krijgt vanaf richtgraad 1 de kans, zich geleidelijk aan bewust te worden van mogelijke verschillen tussen zijn eigen cultuur en die van de gesprekspartner en ontwikkelt de vaardigheid om met die verschillen om te gaan. Het spreekt voor zich dat vooroordelen daarbij uit de weg worden geruimd en plaats maken voor een meer genuanceerd beeld van het land of de regio in kwestie en zijn bewoners.

4.7.1 Socioculturele conventies

De cursisten moet de mogelijkheid geboden worden om elementaire socioculturele gebruiken aan te leren zoals:

- Aspecten i.v.m. het alledaagse leven
 - Op welke regelmatige tijdstippen wordt er gegeten?
 - Waaruit bestaat een alledaagse maaltijd?
 - Wat wordt er gewoonlijk gedronken?
 - Welke zijn de belangrijkste feestdagen?
- Aspecten i.v.m. de leefomstandigheden
 - Wat is de levensstandaard in het land?
 - Welke verschillen zijn er tussen bepaalde regio’s?
 - Waaraan hechten de autochtonen veel belang inzake huisvesting ...?
- Aspecten i.v.m. relaties
 - Gezins- en familierelaties
 - Man- vrouwrelaties
 - Formele en informele gebruiken bij sociale contacten, in de werksituatie en in contacten met officiële instanties
- Aspecten i.v.m. waardeschalen, waardeoordelen en attitudes
 - Sociale status
 - Gezondheid
 - Traditie
- Verschillen in gebruiken i.v.m. ‘bezoeken’
 - Stiptheid (al dan niet te laat komen)
 - Manier van begroeten
 - Het al dan niet aanbieden van een geschenk
 - Welke soort kleren dragen
 - Het al dan niet aanbieden van drankjes en maaltijden
- Verschillen in gebruiken i.v.m. ‘aanvaarden’ en ‘weigeren’

4.7.2 Non-verbale communicatie

De non-verbale communicatie is een terrein dat binnen het talenonderwijs niet mag worden verwaarloosd. Een foutieve interpretatie van non-verbaal gedrag kan tot misverstanden en wrijvingen leiden. Het is aangewezen de cursisten attent te maken op het gebruik van

elementaire non-verbale communicatie eigen aan Hebreeuwssprekenden vanaf het begin van de opleiding.

Enkele voorbeelden zijn:

- Gelaatsuitdrukkingen, mimiek
(bijv. *knipogen, wijsvinger en duim tot cirkel vormen*)
- Communicatie met de ledematen
(bijv. *duim omhoog houden, wuiven met slap handje op en neer*)

5. METHODOLOGISCHE WENKEN

Communicatieve vaardigheid is de uiteindelijke doelstelling van het taalonderwijs.

De fundamentele opdracht van de leraar bestaat er dan ook in om zijn cursisten productief en receptief taalvaardig te maken en hen te begeleiden bij hun groei naar talige autonomie en bekwaamheid om zelfstandig te leren.

Binnen dat proces van vaardigheidsverwerving moeten de noodzakelijke bouwstenen voor communicatie zoals woordenschatkennis, beheersing van het taalsysteem, socioculturele competentie en tekstcompetentie hun geëigende, functionele plaats krijgen.

De didactische implicaties van deze oriëntering zijn dan ook *cursistgerichtheid*, *strategieontwikkeling*, de *verwerving van metacognitie* (de reflectie over het eigen leerproces) als voorwaarde voor strategisch handelen, *taakgericht onderwijs* en de *holistische benadering van taal* (taal als geheel).

Deze implicaties zijn hieronder als wenken vertaald. Ze hebben in de onderwijspraktijk hun bruikbaarheid bewezen en zijn in de vakliteratuur gerapporteerd. Ze kunnen een aanvulling of een verfijning zijn van het eigen onderwijs en voor variatie in werkvormen zorgen.

Uiteraard zullen sommige wenken en voorbeelden niet toepasbaar zijn voor elke taal of elke richtgraad.

Voor het onderwijs in talen die weinig of geen verwantschap vertonen met de talen die de cursisten actief beheersen of waarmee ze receptief vertrouwd zijn, zullen geëigende didactieken nodig zijn. Ook in die gevallen blijft het oorspronkelijke uitgangspunt, namelijk de ontwikkeling van de communicatievaardigheid, onverkort gelden.

De hieronder volgende didactische wenken zijn daarom geen concrete recepten, wel stimulansen om de aangereikte aanzetten verder te exploreren.

5.1. Oriënteer de lesactiviteiten op de training van de vaardigheden

Zeker in de beginfase van de taalopleiding is het belangrijk om veel aandacht te besteden aan de training van elke vaardigheid. De opsplitsing in mondelinge en schriftelijke modules maakt het daarenboven mogelijk om, in functie van de voorkennis en de noden van de cursist, te focussen op mondelinge en gespreksvaardigheden (luisteren, spreken) dan wel op schriftelijke vaardigheden (lezen, schrijven).

Goed leren luisteren helpt niet alleen een goede uitspraak te verwerven, het ondersteunt ook de ontwikkeling van de andere vaardigheden. Bovendien kan het geoefend worden zonder te hoeven spreken, lezen of schrijven in de vreemde taal.

In de beginfase is het moeilijk om uit te gaan van volledig authentiek taalmateriaal: gesproken taal lijkt dikwijls ongestructureerd en chaotisch. Authentieke teksten op beginnersniveau zijn wel bruikbaar als ze kort en eenvoudig zijn, en als er een goede contextuele ondersteuning is, bijvoorbeeld in de vorm van illustraties of toelichtingen vooraf.

Luisteropdrachten kunnen extensief en intensief luisteren betreffen. Bij het eerste gaat het om een globaal begrip (bijv. luisteren naar een verhaaltje). Bij het tweede richten de cursisten zich meer op specifieke informatie (bijv. luisteren naar een mededeling op het perron).

Goed kunnen lezen ondersteunt en ontwikkelt de andere vaardigheden, speelt een rol bij het verwerven en consolideren van woordenschat, morfologie en syntactische structuren, en introduceert de cursisten in een andere cultuur en samenleving.

Ook hier kun je een onderscheid maken tussen extensieve en intensieve leesvaardigheid.

Oefenopdrachten kun je het beste toesnijden op het inoefenen van de leesstrategieën die een goed lezer hanteert: de verhaallijn zoeken, de inhoud van een volgend tekstgedeelte voorspellen, de betekenis van onbekende woorden uit de context proberen afleiden, logische verbanden binnen een tekst opsporen.

De beste benadering van de *spreekvaardigheidstraining* is de directe exploitatie. Daarmee is bedoeld de systematische inoefening van het productief mondeling taalgebruik vanaf het begin van de opleiding: verworven kennis van woordenschat, grammatica en taalfuncties worden zo snel mogelijk toegepast in communicatieve situaties. Deze benadering komt overigens tegemoet aan de verwachtingen van de cursisten om op korte termijn iets te doen met wat ze leren, ook al zijn hun talige middelen nog beperkt.

Waar die talige middelen tekortschieten, kun je de cursisten helpen om compensatiestrategieën te ontwikkelen (verzoeken om iets te herhalen of om langzamer te spreken, parafraseren enz.). Vanzelfsprekend streef je ernaar dat alle communicatie met en onder de cursisten in de doeltaal verloopt.

Schrijven in de vreemde taal heeft verschillende functies. Het bevordert het verwervingsproces van nieuwe taalelementen : het opschrijven van die elementen in de beginfase van de opleiding kan ervoor zorgen dat ze beter beklijven. Daarnaast ondersteunt het de andere vaardigheden: wie in een transcriptie van een mondeling aangeboden tekst ontbrekende elementen moet invullen, zal effectief leren luisteren. Ten slotte bereidt het de cursisten voor op adequaat functioneren in een maatschappelijke, vreemdtalige context (een informatieve brief schrijven, reageren op advertenties, formulieren invullen enz.).

In de communicatieve benadering ligt het accent uiteraard op de noodzaak om de vaardigheden zo systematisch mogelijk in elkaar te laten schuiven, precies zoals dat in reële **taalgebruikssituaties** het geval is. Wel kunnen ze bij de evaluatie gescheiden worden om redenen van diagnostische en remediërende aard.

5.2. Besteed voldoende aandacht aan de verwerving van ondersteunende kennis

Communicatieve competentie vooronderstelt in de eerste plaats *taalcompetentie*; woordenschatbeheersing en kennis van het taalsysteem zijn er essentiële bouwstenen van.

Onderzoeksmatig is gebleken dat leerders nieuwe woordenschat het best integreren en onthouden als het onderwijs erin goed georganiseerd is en strategisch wordt aangepakt.

Het doel van de woordenschatlessen is dan ook om de **strategieën** voor het begrijpen van teksten en voor het memoriseren van nieuwe woorden bij de cursisten te ontwikkelen.

Cursisten moeten beseffen dat het niet nodig is om alle woorden in een tekst te kennen om die tekst ook globaal te verstaan. Elke tekst bevat een aantal elementen die kunnen helpen de betekenis van onbekende woorden te ontsluiten. Train dus je cursisten in het afleiden van woordbetekenissen uit de context en leer hen te letten op de functie van bijv. intonatie, punctuatie en morfologie (stam, voor- en achtervoegsels).

Om woorden te memoriseren, is het aanbieden van (vertaalde) lijsten van geïsoleerde woorden zonder context weinig productief. Volgens veel taalverwervingsstrategieën wordt woordenschat in ons lange-termijngeheugen opgeslagen, niet zozeer als geïsoleerde morfemen, maar vooral als samenhangende stukken. Als leraar kun je daarop inspelen door, vanaf de start van de opleiding nieuwe woordenschat als *lexicale eenheden* aan te bieden.

Je kunt daarbij uitgaan van woordassociaties (winter-koude), synoniemen (huis, woning), antoniemen (geslaagd-gezakt) connotaties (man-heer), hiërarchische reeksen (flatgebouw, appartement, zitkamer, bankstel).

Train je cursisten ook in het hanteren van spreekwoorden, idiomatische uitdrukkingen, woordverbindingen (bijv. een oordeel uitspreken, een beslissing nemen), alternatieven voor connectoren (bijv. dit heeft tot gevolg naast bijgevolg) en lexicale uitdrukkingen (bijv. voor zover ik weet, als ik jou was).

Het memorisatieproces zal bevorderd worden als de nieuwe woordenschat goed gedoseerd is – overschat het assimilatievermogen van de cursist niet – en als de woordenschatoefeningen zoveel mogelijk een beroep doen op de zelfwerkzaamheid van de cursist.

De communicatieve benadering gaat ervan uit dat een leerder het taalsysteem (grammatica, morfologie en syntaxis) leert beheersen door op een zo natuurlijk mogelijke manier in die taal te communiceren. Op basis van de – grotendeels onbewuste – verwerking van het taalmateriaal in begrijpelijke en toegankelijke teksten zal de leerder zelf de relevante onderliggende regels en structuren leren identificeren, assimileren en automatiseren.

Dit betekent echter niet dat *expliciete instructie* a priori te vermijden is. Bij de impliciete taalverwerving zal ze immers een belangrijke ondersteunende rol spelen. Vertrek daarbij systematisch vanuit de betekenis (de communicatieve intentie die de cursist moet realiseren) en reik, van daar uit, de elementen van het taalsysteem aan die daarvoor nodig zijn.

Het spreekt vanzelf dat je het aanbod van nieuwe elementen van het taalsysteem goed doseert en plant. Aangezien taalverwerving cyclisch verloopt, diep je een bepaald grammaticaal aspect in de hogere cursusjaren verder uit. Op die manier leren de cursisten complexere realisatievormen geleidelijk aan beheersen.

Het is aan te bevelen om bij lexicale en grammaticale fouten niet onmiddellijk in te grijpen, want dan ondermijnt je het zelfvertrouwen en de spreekdurf van je cursisten. Zeker in de beginfase van de opleiding is vlotheid in tekstproductie minstens zo belangrijk als accuraatheid en zal je voorlopig een zekere “*tussentaal*” moeten aanvaarden. Op elk moment van zijn leerproces beschikt de leerder immers over een zelf opgebouwd tussentaalsysteem, waarmee hij uitingen in een vreemde taal kan begrijpen en zelf produceren. Naarmate het leerproces vordert en de leerder steeds meer met (complexere) authentieke teksten wordt geconfronteerd, zal die tussentaal vrijwel automatisch dichterbij de standaardtaal aansluiten.

Parallel met de aandacht voor de zinsgrammatica – die tegen het einde van richtgraad 2 in voldoende mate verworven moet zijn – dient ook de *tekstgrammatica* aan bod te komen. Daarin zijn aspecten aan de orde zoals de markering van de tekstgeleding, perspectiefkeuze (zendersperspectief versus ontvangersperspectief), stijldimensies en bouwplannen voor diverse mondelinge en schriftelijke tekstsoorten.

5.3. Bereid de cursisten geleidelijk voor op zelfstandig leren

Cursisten evolueren van het niveau waarop ze de doeltaal hanteren om te overleven, tot het niveau van zelfredzame, competente taalgebruikers. Om de cursisten zo efficiënt mogelijk tot *talige autonomie* te brengen, moet je ze in toenemende mate de gelegenheid geven om zelfstandig te leren. Als ze dat stadium bereikt hebben, zullen ze, na beëindiging van de opleiding, in staat zijn tot zelfverantwoordelijk leren (in het perspectief van levenslang leren). De overgang van sterk leraargestuurd leren naar zelfstandig leren waarbij je als leraar veeleer als begeleider optreedt, verloopt uiteraard geleidelijk.

Uitgaande van de duidelijke relatie tussen actief leren en communicatief taalonderwijs moeten de cursisten in toenemende mate verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces krijgen en uitgenodigd worden om daarover te reflecteren.

Cursisten kunnen hun eigen leerproces ontwikkelen als ze bijvoorbeeld met probleemoplossingstrategieën leren omgaan, bronnen voor informatiefinding leren consulteren, diagnostische toetsen voor zelfevaluatie leren hanteren.

Cursisten kunnen hun leerstrategieën optimaliseren en eventueel bijsturen als ze geleerd hebben te reflecteren over de kwaliteit van het gerealiseerde taalproduct en over het totstandkomingproces. Om die *metacognitie* te bevorderen, kun je de cursisten vragen om in samenwerking met anderen een taak uit te voeren, te overleggen over de aangewezen aanpak, die aanpak voor de anderen toe te lichten en die te laten evalueren, een checklist te hanteren voor de revisie van de uitgevoerde opdracht.

Als leraar moet je het verwerven van kennis, vaardigheden en leerstrategieën door je cursisten *begeleiden* en *remediëren* door gepaste vormen van hulp en ondersteuning. Je sturing zal groot moeten zijn zolang de cursisten niet in staat zijn om hun eigen leerproces te beheren, te evalueren en te corrigeren. Ze zal verminderen naarmate de cursisten zichzelf metacognitief in de hand hebben: ze kunnen het eigen leerproces dan steeds effectiever sturen, zowel in bekende (les)situaties als in nieuwe (transfer). In dat stadium stel je je op als begeleider, die ervoor zorgt dat het bewustmakingsproces bij de cursisten zo goed mogelijk verloopt. Je rol is dan hoofdzakelijk initiërend, motiverend en begeleidend.

Als begeleider moet je er ook rekening mee houden dat niet alle cursisten op dezelfde manier leren. Vrijwel elke cursist heeft een eigen *leerstijl*. Het is de unieke weg die elk individu volgt om informatie te verzamelen en te verwerken, de eigen manier om een leertaak aan te pakken. Leerstijlinformatie kun je verkrijgen door de cursisten naar hun voorkeur te vragen in verband met o.a. informatieverwerking, cognitieve verwerking, leeromgeving en verwachtingen. Als je met die leerstijlinformatie rekening houdt, werk je nog meer cursistgericht.

5.4. Werk taakgericht binnen een krachtige leeromgeving

Leerpsychologisch wordt aangenomen dat een leerder vooral leert door te handelen. Hij construeert zelf zijn kennis op grond van opgedane ervaringen en leert uit sociale interactie met anderen.

Taakgericht onderwijs is hiervoor aangewezen : door een taak uit te voeren, analyseert de leerder gaandeweg de code of structuur van de taal en leert hij die in wisselende taalgebruikssituaties toepassen (transfer).

Binnen de taakgerichte benadering verschuift het onderwijsperspectief van het aanbieden van leerstof door de leraar naar het zelfontdekkend leren door de cursisten. Bij het uitvoeren van de

diverse taakonderdelen zullen de cursisten diverse vaardigheden ontwikkelen : een probleem identificeren en ontleden, informatie uit diverse bronnen verzamelen, orde en structuur in de informatie aanbrengen, een resultaat voorstellen en verantwoorden, reflecteren over de gevolgde werkwijze en die eventueel voor een volgende opdracht bijstellen. Al deze vaardigheden zijn onmisbaar voor de ontwikkeling van het eigen leerproces.

Deze aanpak biedt de mogelijkheid om de heterogeniteit binnen de cursistengroep tot haar recht te laten komen. De cursisten leren vanuit hun eigen referentiekader ervaringen, kennis en vaardigheden met elkaar te delen. Ze leren samen problemen bij de taakuitvoering op te lossen (coöperatief leren) en ontwikkelen leerautonomie.

De opdrachten moeten qua strekking, materiaal, activiteiten en interactie zoveel mogelijk beantwoorden aan de individuele leerbehoeften en de leerstijl van de cursisten.

De cursistgerichtheid van het taakonderwijs vooronderstelt de aanwezigheid van een *krachtige leeromgeving*. Die kan je als leraar creëren door motiverende, uitdagende en realistische taken op te leggen, de cursisten te vragen om de uitvoering ervan zelf te organiseren, hun de gelegenheid geven om zelfontdekkend en probleemoplossend bezig te zijn, authentieke documenten en bronnen als hulpmiddelen voor de taakuitvoering ter beschikking te stellen, de cursisten te wijzen op de mogelijkheden van het internet voor onderzoekwerk.

5.5. Wees bereid om van je collega's te leren

Didactische competentie komt niemand aangewaaid. Wel kan je ze ontwikkelen door te zorgen voor optimale randvoorwaarden, over je eigen didactisch handelen te reflecteren en dat desgevallend bij te sturen.

Geregeld contact met je collega's binnen het *vakoverleg* kan hierbij een cruciale en stimulerende rol spelen. Dat vakoverleg kan op de volgende aandachtspunten slaan.

Geschikt lesmateriaal is uiteraard een belangrijke randvoorwaarde voor effectieve taalverwerving. Voor vele beginnende leraren is de taalmethode (het handboek) het centrale didactische instrument. Daardoor oefent ze een sterke sturing uit op de onderwijspraktijk en het onderwijsleerproces. Aangezien het onderwijs echter op de realisatie van de decretaal vastgelegde eindtermen toegesneden moet worden, is het zaak om de inhoud van de methode daaraan te toetsen.

Ervaringsuitwisseling met collega's kan je helpen om uit het aanbod op de educatieve markt een afgewogen keuze te maken.

Vermoedelijk zal aanvullend lesmateriaal onontbeerlijk zijn. Dat is zeker het geval voor de opleidingen op het niveau van richtgraad 3 en 4. Het ligt dan ook voor de hand om binnen het vakoverleg met collega's afspraken over cursusontwikkeling te maken.

Om een *krachtige leeromgeving* te creëren, zijn o.a. de volgende vragen aan de orde :

Welke didactische apparatuur is er nodig ? Welke interactieve multimedia zijn aangewezen ?

Welke taken zijn geschikt voor zelfontdekkend leren ? Hoe zorgen we ervoor dat elke cursist zelf zijn eigen 'beste' leerstijl ontwikkelt ?

Een afsluitende wenk : toets je eigen onderwijsstijl aan die van je collega's. De perceptie van leraren over lesgeven die ze vanuit hun eigen schooltijd hebben opgebouwd, bepaalt in ruime mate hun eigen onderwijsgedrag als ze voor een klas staan. Dit kan leiden tot eenzijdig lesgeven. Daarom zou er ruimte moeten zijn voor *intervisie* : observatie van elkaars didactisch

handelen en de gedachtewisseling daarover kan in belangrijke mate bijdragen aan de verbetering van de eigen lespraktijk.

6. MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN

De lessen kunnen via contactonderwijs of gecombineerd onderwijs worden georganiseerd, conform de decretale bepalingen terzake (decreet volwassenenonderwijs, art. 28).

Voor elke les die in contactonderwijs doorgaat, beschikt de leerkracht in het centrum over een leslokaal dat

- beantwoordt aan de reglementaire eisen op het vlak van veiligheid, gezondheid, ergonomie en milieu;
- qua grootte, akoestiek en inrichting geschikt is om de leerplandoelen te realiseren;
- beschikt over de nodige ICT-voorzieningen om op een kwaliteitsvolle manier met audiovisueel materiaal te kunnen werken, o.a. projectiemogelijkheid;
- beschikt over een internetverbinding met een aanvaardbare snelheid.

De cursisten hebben voor elke les toegang tot de noodzakelijke didactische hulpmiddelen, al dan niet digitaal, al dan niet online (bijv. woordenboeken, naslagwerken, informatiebronnen).

7. EVALUATIE

Op het einde van elke module wordt nagegaan of de algemene doelstellingen en leerplandoelstellingen gerealiseerd zijn.

Het uitgangspunt hierbij is het wettelijk kader dat bepaalt dat het centrum voor elke module een evaluatie moet organiseren. Gespreide evaluatie en permanente evaluatie⁵ kunnen ingericht worden en de resultaten ervan kunnen in de eindevaluatie verrekend worden. Het CVO bepaalt zelf zijn examenbeleid in een examenreglement, waarin de modaliteiten van de evaluatie worden opgenomen.

7.1. Visie

7.1.1 Functie van de evaluatie

Waarom evalueren? Evalueren heeft twee functies. Enerzijds laat het je toe om te bepalen of een cursist de leerplandoelstellingen behaald heeft. Deze summatieve criteriumevaluatie⁶ is dus gericht op *resultaatsbepaling*.

Anderzijds heeft evaluatie een *begeleidende* rol (formatieve evaluatie) en vormt het een basis voor het optimaliseren van het leerproces doordat de ingezamelde evaluatiegegevens informatie verstrekken over de sterke kanten en de tekortkomingen van de cursist én van het onderwijsproces.

⁵ Gespreide evaluatie betekent dat na een voldoende lange trainingsperiode een toets of examen kan volgen waarbij cursisten gequoteerd worden en dat de behaalde punten meetellen bij de eindevaluatie. Permanente evaluatie is een systematische en continue observatie, die resulteert in notities in een evaluatieschrift. Permanente evaluatie is bedoeld als aanvulling van gespreide evaluatie en/of het eindexamen.

⁶ Bij criteriumgerichte beoordeling worden de prestaties van de cursist afgewogen tegen vooraf bepaalde criteria en standaarden zoals de doelstellingen van een leerplan (en niet vergeleken met de prestaties van andere leerders van de groep). De cursist slaagt voor de betrokken richtgraad als zijn prestatie aan deze criteria en standaarden beantwoordt.

Zo kan de cursist zijn leerproces bijsturen op voorwaarde dat de evaluatie gepaard gaat met *kwaliteitsvolle feedback* en *remediëring*. In die zin is de evaluatie een inherent deel van leren en onderwijzen. De rapportering moet dan zowel kwantitatief als kwalitatief zijn. Je kan kwantitatief rapporteren door een cijfer te geven. De kwalitatieve rapportering kan bijvoorbeeld gebeuren via een analytische scorewijzer, een beschrijving van de resultaten en/of een gesprek.

Ook als leraar kun je het onderwijsproces bijsturen en inspelen op de resultaten van de evaluatie. Het is aangewezen dat je daarbij *differentieert* en rekening houdt met de individuele noden van je cursisten. Overeenkomstig de specifieke moeilijkheden die de cursist ondervindt bij een bepaalde vaardigheid kun je hiertoe verschillende opdrachten voorzien. Zo kan een cursist die moeilijkheden ondervindt bij het schrijven bijvoorbeeld extra schrijfp opdrachten uitvoeren en een cursist die problemen heeft bij het luisteren kan meer aan luistervaardigheid werken.

De evaluatie moet in ieder geval bijdragen tot het bevorderen van het leren en motiverend werken voor de cursist.

7.1.2 De evaluatie van communicatieve vaardigheden

Het moderne vreemdetalenonderwijs is communicatief-functioneel. Het evalueert de communicatieve vaardigheid van de cursist voor de betrokken richtgraad en stelt vast in welke mate hij in staat is zijn *communicatieve intentie* te realiseren door het mondeling of schriftelijk uitvoeren van bepaalde taalhandelingen (bijv. spreken: zijn gevoelens verwoorden; schrijven: een memo schrijven; luisteren: een televisieprogramma globaal begrijpen; lezen: de essentiële informatie van een krantenartikel begrijpen), zoals vooropgesteld in de leerplandoelstellingen.

Om na te gaan of een cursist een communicatieve intentie kan realiseren, kun je hem *functionele, authentieke* en (voor hem) *relevante taakgerichte opdrachten* laten uitvoeren. Hiervoor moet hij immers rekening houden met alle componenten die de communicatieve vaardigheid bepalen. Om efficiënt te kunnen communiceren, volstaat het niet dat de cursist de ondersteunende kennis beheerst (woordenschat, uitspraak, spelling, morfologie, syntaxis enz.). Hij moet ook de *sociolinguïstische* en *discursieve aspecten* beheersen.

De sociolinguïstische vaardigheid heeft betrekking op het adequaat gebruik of begrip van taalfuncties, tekstconventies, toon, register en inhoud overeenkomstig de context waarin de communicatie zich afspeelt. De discursieve vaardigheid slaat dan weer op het beheersen van de kenmerken van verschillende tekstsoorten (conventies, structuur, lay-out). Beide deelvaardigheden (sociolinguïstische en discursieve) hebben een weerslag op het taalgebruik.

Een taakgerichte opdracht zal het je ook mogelijk maken om (indirect) de *strategische component* te evalueren.

De efficiënte taalgebruiker zal namelijk automatisch de gepaste *communicatiestrategieën* gebruiken waar dat nodig is. Hij zal bijvoorbeeld bij het lezen de betekenis van een onbekend woord afleiden uit de context en bij het schrijven een term omschrijven waarvoor hij het juiste woord niet kent of een woordenboek raadplegen indien dat kan.

Ook moet hij de nodige vaardigheden op het juiste moment inzetten. Hierbij doet hij een beroep op *cognitieve* (bijv. bij het lezen hypothesen maken op basis van de titel van een artikel) en *metacognitieve strategieën*⁷ (bijv. het leesdoel bepalen).

Als leraar evalueer je de communicatieve vaardigheid van de cursist reeds vanaf richtgraad 1 doorheen zo authentiek mogelijke communicatieve opdrachten. Ieder examen bevat minstens

⁷ Een cognitieve strategie is een strategie die de taalgebruiker helpt bij het verwerven en verwerken van informatie. Een metacognitieve strategie heeft tot doel het verwerven en verwerken van informatie te reguleren of te managen.

één communicatieve opdracht voor spreken, schrijven, luisteren en lezen. En ondersteunende kennis (morfosyntaxis, spelling, woordenschat enz.) beoordeel je zoveel mogelijk in betekenisvolle contexten.

Bij communicatieve opdrachten hoef je echter niet steeds alle componenten van de communicatieve vaardigheid (taalkundige, sociolinguïstische, discursieve, strategische) tegelijkertijd te beoordelen. Om pedagogische redenen en vereisten inherent aan de progressieve opbouw van kennis en vaardigheden kan je op bepaalde momenten in het curriculum één of meerdere *deelvaardigheden* beoordelen.

Ook kan je, overeenkomstig de doelstelling van de evaluatie, meer gewicht geven aan bepaalde vaardigheden dan aan andere. Een goede analytische scorewijzer bij de opdracht met relevante criteria en rubrieken die de te verwachten vaardigheid beschrijven helpt je om op een *betrouwbare, valide, haalbare en didactisch relevante* manier te evalueren (zie 6.2 Criteria).

Van richtgraad 1 naar richtgraad 4 worden de communicatieve opdrachten uiteraard *progressief moeilijker*. Die progressie kun je gedeeltelijk inbouwen door de moeilijkheidsgraad van de taak (soort tekst, formeel of informeel taalgebruik, inhoud of onderwerp) te verhogen. Verder kun je de progressie ook realiseren door de lengte van de oefening (bijv. hoeveel regels moet de cursist schrijven of lezen). In hogere niveaus kun je bovendien bij productieve vaardigheden strenger quoteren op vormelijke correctheid zowel wat zinsbouw en grammatica als wat woordenschat betreft. De moeilijkheidsgraad wordt ten slotte ook opgedreven wanneer de vaardigheden geïntegreerd worden geëvalueerd d.w.z. dat er meer dan één vaardigheid vereist wordt bij het oplossen van de opdracht (bijv. luisteren en schrijven bij het notuleren van het verslag van een vergadering).

7.1.3 Evaluatiemethoden

Examen, gespreide en/of permanente evaluatie

Het wettelijk kader bepaalt dat het centrum voor elke module een evaluatie moet organiseren. Een evaluatie is een deskundige beoordeling van de mate waarin de cursist de doelstellingen uit het goedgekeurde leerplan heeft bereikt. Een evaluatie kan georganiseerd worden in de vorm van een permanente evaluatie of in de vorm van een afsluitende evaluatie.

Gespreide evaluatie en *permanente evaluatie* zijn evaluatievormen die de begeleidende rol van het evalueren mogelijk maken. Maar je kunt leerprocessen natuurlijk ook begeleiden door tijdens de oefenfase de leeractiviteiten en de producten van de cursisten te observeren en bij te sturen waar nodig. Het is wél belangrijk dat je de cursist ook in de oefenfase over de evolutie van zijn kennis en vaardigheden informeert.

Door gespreid en/of permanent te evalueren, verhoog je in belangrijke mate de betrouwbaarheid van de eindbeoordeling ten eerste omdat je dan negatieve factoren, die toe te schrijven zijn aan subjectiviteit bij beoordelen, gedeeltelijk neutraliseert en verder omdat je de vraagstelling kan variëren en meerdere (deel)vaardigheden kan meten, zodat de cursisten extra kansen krijgen.

Evaluatie door de leraar, zelfevaluatie en coöperatieve evaluatie

Tijdens het leerproces wordt het leerrendement aanzienlijk verhoogd als je de cursist zoveel mogelijk bij de evaluatie betreft. Zelfevaluatie, peerevaluatie (de cursisten evalueren elkaar) en coöperatieve evaluatie (de cursisten evalueren samen met de leraar) kunnen hierbij een grote rol spelen.

Deze evaluatiemethoden verhogen niet alleen de betrokkenheid van de cursist bij zijn eigen leerproces, maar bieden, in combinatie met de evaluatie door de leraar, een rijker beeld van zijn

leer- en ontwikkelingsvorderingen. Ook vormen ze een efficiënte basis voor procesbegeleiding. Ze helpen de cursist bij het ontwikkelen van inzicht in criteria voor goede talige producten (brief, uiteenzetting, conversatie) en voor efficiënte leerstrategieën. Ze dragen er bovendien toe bij dat hij inzicht krijgt in zijn eigen leerstijl en de nodige flexibiliteit ontwikkelt om deze te verbeteren. Deze methoden zijn dus fundamenteel bij het ontwikkelen van de leerautonomie van de cursist.

Evaluatie-instrumenten

Evaluatie door de leraar, zelfevaluatie, peerevaluatie en coöperatieve evaluatie kunnen gebeuren op basis van verschillende instrumenten. Als leraar kun je *scorewijzers* en *evaluatielijsten* invullen of door de cursisten laten invullen over de kwaliteit van hun product en/of over de kwaliteit van het proces of de aanpak van de taak. Je kunt een stap verder gaan in het autonomiseringsproces door samen met de cursisten een scorewijzer of evaluatielijst op te stellen.

Ook *logboeken*, waarin de cursist zelf verslag geeft over zijn leervorderingen en specifieke aandachtspunten in zijn leerproces inventariseert, bieden heel wat mogelijkheden.

En het *portfolio* als instrument voor diagnose van de taalkennis en als ondersteuning van het leerproces heeft ook zijn nut bewezen.

De gegevens over de leer – en ontwikkelingsvorderingen van de cursist die je systematisch verzamelt op basis van scorewijzers, logboeken, portfolio's en gesprekken kunnen in aanmerking komen voor de summatieve evaluatie of eindbeoordeling.

7.1.4 Collegiaal overleg

Binnen het centrum proberen we om een coherent talenbeleid te voeren en binnen het lerarenteam om tot een consensus over de evaluatiepraktijk te komen. Een eenduidig en transparant systeem komt de kwaliteit van het onderwijs immers ten goede.

7.2. Criteria

Een relevante evaluatie beantwoordt aan een aantal criteria. *Validiteit*, *betrouwbaarheid*, *transparantie*, *authenticiteit*, *didactische relevantie* en *haalbaarheid* zijn criteria die bijdragen tot de kwaliteit van de evaluatie.

7.2.1 Validiteit

De evaluatie is valide in de mate dat ze meet wat zij zich voorneemt te meten. Om valide te zijn moet de evaluatie aan volgende voorwaarden voldoen:

- de combinatie van taak en tekst moet geschikt zijn om de deelvaardigheid te meten die men wil meten;
- de opgaven moeten representatief zijn voor de behandelde leerinhoud;
- ze moet een aanvaardbare moeilijkheidsgraad hebben;
- wat je evalueert, moet ook voldoende inge oefend zijn.

7.2.2 Betrouwbaarheid

De evaluatie is betrouwbaar in de mate dat ze niet afhankelijk is van het moment van afname of correctie. Een hoge betrouwbaarheid verkrijgt je door:

- nauwkeurige, duidelijke, ondubbelzinnige vragen te stellen;
- te verbeteren op basis van een duidelijk correctiemodel of scorewijzer met puntenverdeling;
- relatief veel vragen te stellen;

- gevarieerde opdrachten en instructies aan te bieden die rekening houden met de verschillende leerstijlen;
- aan de cursist voldoende tijd te geven om de toets uit te voeren;
- veel evaluatiebeurten te voorzien.

7.2.3 Transparantie en voorspelbaarheid

De evaluatie moet transparant en voorspelbaar zijn. Ze mag dus voor de cursisten geen verrassingen inhouden. Daarom moet ze aan volgende voorwaarden voldoen:

- ze moet aansluiten bij de wijze van toetsen die de cursist gewoon is ;
- de cursist moet vooraf over de beoordelingscriteria geïnformeerd worden ;
- de cursist is precies op de hoogte van wat hij moet kunnen en kennen.

7.2.4 Authenticiteit

De evaluatie is authentiek als de uit te voeren opdrachten relevant zijn voor levensecht taalgebruik. Authentieke teksten, voor de tekstsoort relevante taken en functionele situaties dragen bij tot de authenticiteit van de evaluatie.

7.2.5 Didactische relevantie

De evaluatie is didactisch relevant als ze bijdraagt tot het leerproces. De cursist moet uit de beoordeling iets kunnen leren. Daarom is het essentieel feedback te geven aan de cursist:

- de cursist weet hierdoor waar hij al staat in het verwerven van de doelstellingen. Dit deel van de feedback wil de cursist aantonen wat hij reeds kan.
- door een gecorrigeerde toets te bespreken en een foutenanalyse te maken: een goede toetsbespreking beperkt zich niet tot het geven van de juiste oplossingen maar leert de cursisten ook *waarom* een antwoord juist of fout is;
- door de cursist zijn examenkopij te laten inkijken en de toets klassikaal te bespreken.

7.2.6 Haalbaarheid

Een toets is haalbaar als hij gemakkelijk te ontwikkelen, af te nemen, af te leggen binnen het tijdsbestek, te corrigeren en te scoren is.

8. BIBLIOGRAFIE

Om deze bibliografie ook leesbaar te maken voor wie het Hebreeuws niet machtig is, is door de opstellers geopteerd om de bibliografie in Latijns schrift op te stellen.

Om de gebruiksvriendelijkheid te waarborgen, zijn de werken in alfabetische volgorde opgenomen.

TITEL	AUTEUR	UITGEVERIJ	JAAR
Davar Beito	Margalit Pnina	Tlat	2003
Eren Beeretz haotiot	Zipora Katavi	Sidi	1989
Ivritesre	Pezia Sela	Diunon	2003
Kra Ucheshov	Leibovitch A.	Sem Torani Ofakim	2002
Laschon eser	Tamar Talschir	Rechgold	1994
Lemida peila	Ilana Or	Amichai	1999
Leshonenu	Knobloch Benjamin	Sefer Lenoar Inc.	1997
Likro ulehavin	Chava Tsernov	Amichai	1997
Milon Beth Hasefer	Even-Shoshan Avraham	Kirjat Sefer Inc.	1998
Milon Chadish	Ban-Van Spiegel Gila	S. Zack	2003
Miloni Hakatan	Pels Sara	Dfus Play Inc.	2000
Min hagan lekita alef	Tamar fish nachschon	Amichai	1990
Mischakei kria	Tzivia Vilanski	Masada	1980
Muchanim	Gafni & Floor	Rachgold Inc.	1990
Nikra Venavin	Etel Halevi	Chazani	1991
Nikra venitsba	M. Josefi	Visart	2000
Nilmad dinim	Rachel Schapir	Amichai	1998
Nilmad lichtov jafe venachon	Chava Tsernov	Karni	1990
Otzrot halaschon	Pnina Maier	Tlat	2001
Pinat haktiv sheli 1	Gotlib Sara	Gotlib	1992
Pinat haktiv sheli 2	Gotlib Sara	Gotlib	1993
Pninei Lashon 1	Grandash Pnina	Grandash	1996
Pninei Ganon 3	Grandash Pnina	Grandash	1997
Pninei Lashon 4	Grandash Pnina	Grandash	1997
Schalom	Tova Shimon	Talam	1995

Schaschoei Kria	Tamar fisch nachschon	Amichai	1995
Sfatenu	Knobloch & Twerski	Sefer Lenoar Inc.	1996
Shaa shel menucha	Fuks Menucha	Kav Lekav	2001
Shar Lechtiv	Fish-Nachshon Tamar	Jesod	1994
Taschbetzair	Aviva Levi	Dolav	1998
Tiv Haktiv	Naomi A. & Airtan M.	Sifrei Geula	2002
Toe bischvat	Malka Kastelnitz	Tor	2001
Tzaad achar tzaad	Zipora klapholz	Machon Ruth	1999
Veachalta vesavata uverachta	B. Karevitz	Sidi	1997
Zorea vekotzer	Gavrielbenjitschak	Or Letzion	2000

Lijst van officiële en semi-officiële sites waarop interessante en blijvende informatie kan gezocht worden:

Algemeen

<http://www.morim.com>
<http://www.zigzagworld.com>
<http://dev.lashon.kfar-olami.org.il/doc/menu.htm>
<http://www.edu-negev.gov.il/svivot/lomdot/index.htm>
<http://www.jajz-ed.org.il/ivrit/index.html>
<http://galim.org.il>

Kinderliteratuur

<http://www.dafdaf.co.il/index.html>
<http://www.datia.co.il/machsar>
<http://www.storybite.com/home>

Israëlische cultuur (feestdagen..)

<http://www.chagim.org.il/ivrit/corner>
<http://www.jajz-ed.org.il/ivrit/corner>
<http://www.education.gov.il/moe/hagut>
<http://galim.org.il/holidays>
<http://www27.brinkster.com/yniaz>
<http://www.matar.ac.il/zmanim/previous.asp>

BIJLAGE 1

basiscompetenties

doelen, afgeleid uit een referentiekader, met betrekking tot de kennis, vaardigheden en attitudes waarover een cursist beschikt om zich persoonlijk te ontwikkelen of maatschappelijk te functioneren of vervolgonderwijs aan te vatten of als beginnend beroepsbeoefenaar te kunnen fungeren.

(Zie ook **eindtermen**, **minimumdoelen** en **leerdoel**)

communicatiestrategieën

communicatiestrategieën hebben betrekking op het sturen van de communicatieve taalkaak. Ze stellen de lerende in staat om communicatie tot stand te brengen en te onderhouden en om ontsporingen recht te zetten of een taaldeficit te compenseren.

(Zie ook **strategieën** en **leerstrategieën**).

Voorbeeld: gebruik maken van niet verbaal gedrag.

context

de situatie(s) waarin iemand taal gebruikt. (Zie ook **functie**, **notie** en **taalkaak**).

eindtermen

minimumdoelen die de overheid noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde populatie van cursisten. De eindtermen zijn vastgelegd per graad en per onderwijsvorm.

(Zie ook **leerdoel** en **specifieke eindtermen**)

specifieke eindtermen

doelen met betrekking tot de vaardigheden, kennis en attitudes waarover ieder die leert beschikt om vervolgonderwijs aan te vatten en/of als beginnend beroepsbeoefenaar te kunnen fungeren en/of maatschappelijk en als persoon te functioneren. (Zie ook **eindtermen**, **minimumdoelen** en **leerdoel**)

functie

datgene wat een taalgebruik doet met taal in een gegeven situatie. Een functie is minder algemeen dan een **taalkaak**. (Zie ook **context** en **notie**)

Voorbeeld: iemand groeten.

kennisgegevens

woordenschat en grammatica, of in de terminologie van de Raad van Europa: noties en functies. Hieronder vallen ook uitspraak, ritme en intonatie, taalregisters en kennis van de socioculturele context.

leerdoel

concretisering van een **eindterm** en/of **specifieke eindterm** die in een deel van een didactisch proces kan worden gerealiseerd.

leerstrategieën

zijn gericht op het leren in brede zin, d.w.z. (meta)cognitief, affectief en psychomotorisch. (Zie ook **strategieën** en **communicatiestrategieën**).

Voorbeeld: het reflecteren over eigen kennis.

leertraject

de door de overheid voorgeschreven volgorde van **modules** binnen een taalopleiding.
(Zie ook **leerweg**)

leerweg

de individuele weg waarlangs een lerende de vooropgestelde leerdoelen bereikt.
(Zie ook **leertraject**)

minimumdoelen

een minimum aan kennis, inzicht en vaardigheden, bestemd voor een bepaalde populatie van cursisten en een minimum aan attitudes die de instelling nastreeft bij de cursisten. Minimumdoelen en eindtermen vallen samen. (Zie ook **uitbreidingsdoelen**)

module

het kleinste deel van een **opleiding** dat leidt tot certificering op basis van **eindtermen** of **specifieke eindtermen**.

beoordelend niveau

houdt in dat de taalgebruiker ofwel de aangeboden informatie confronteert met een andere bron die hetzelfde onderwerp behandelt of met zijn eigen voorkennis van het onderwerp, ofwel dat hij zijn eigen tekst afstemt op de informatie die door anderen is aangebracht.

Voorbeeld: zelf een gefundeerde mening verwoorden in een discussie.

beschrijvend niveau

houdt in dat de taalgebruiker de aangeleverde informatie in zich opneemt zoals ze wordt aangeboden, of de informatie weergeeft zoals ze zich bij hem heeft aangediend; in de informatie als zodanig wordt geen 'transformatie' aangebracht.

Voorbeeld: iemand uitnodigen met stereotiepe formules.

reproducerend niveau

houdt in dat de taalgebruiker zich beperkt tot het letterlijk nazeggen of overschrijven van een tekst.

structurerend niveau

houdt in dat de taalgebruiker een actieve inbreng heeft in de wijze waarop hij de aangeboden informatie in zich opneemt of zelf informatie presenteert. Naargelang zijn luister- of leesdoel, selecteert hij bepaalde elementen uit een geheel, brengt hij een nieuwe ordening aan of geeft hij het geheel in een verkorte vorm weer. Zijn spreek- of schrijfdool bepaalt of hij aan zijn tekst een persoonlijke ordening meegeeft.

Voorbeeld: specifieke informatie zoeken in een handleiding.

notie

datgene waarover een taalgebruiker het heeft in taal, of de concepten waarnaar hij refereert. (Zie ook **context**, **functie** en **taaltaak**)

opleiding

een geheel van onderwijs- en andere studieactiviteiten, vastgesteld door de overheid, bestaande uit één of meer van volgende componenten: basisvorming,

doorstroomgerichte en beroepsgerichte vorming.

opleidingsprofiel

een geordende opsomming van **eindtermen** en **specifieke eindtermen** die binnen een **opleiding** verworven worden.

publiek

diegene(n) voor wie een **tekst** bedoeld is. Men onderscheidt hierbij de taalgebruiker zelf, de bekende en de onbekende taalgebruiker.

scannen

specifieke tekstinformatie achterhalen. (Zie ook **skimmen**)

Voorbeeld: op zoek gaan in een tekst naar een synoniem voor een bepaalde term.

skimmen

de globale betekenis van een tekst achterhalen. (Zie ook **scannen**)

Voorbeeld: een tekst doornemen om er een samenvatting van te maken.

strategieën

het geheel van werkwijzen die een lerende toepast om een gegeven taalkaak uit te voeren. Men onderscheidt **communicatiestrategieën** en **leerstrategieën**.

taalgebruikssituatie

situatie waarin men een taak uitvoert waarbij het gebruik van de taal noodzakelijk is.

taalkaak

datgene wat een taalgebruiker doet met taal. De kern van een taalkaak is dus een werkwoord. Een taalkaak is ruimer dan een **functie**. (Zie ook **context**, **functie** en **notie**)

Voorbeeld: informatie vragen en geven.

tekst

elke mondelinge of schriftelijke boodschap die een taalgebruiker productief, receptief of interactief verwerkt. (Zie ook **tekstcluster** en **tekstkenmerken** en de verschillende teksttypes)

artistieke tekst

bevat een duidelijke esthetische component.

Voorbeeld: een roman, een chanson.

informatieve tekst

heeft als doel het overbrengen van informatie.

Voorbeeld: een formulier, een schema.

narratieve tekst

legt de klemtoon op het verhalend weergeven van gebeurtenissen.

Voorbeeld: een relaas, een verhaal

persuasieve tekst

probeert de ontvanger van iets te overtuigen.
Voorbeeld: een reclameboodschap, een uitnodiging.

prescriptieve tekst

probeert het gedrag van de ontvanger rechtstreeks te sturen.
Voorbeeld: een handleiding, een instructie.

tekstkenmerken

de intrinsieke kenmerken van een **tekst**.

uitbreidingsdoelen

een overstijgen van de **minimumdoelen** of **eindtermen**. De inrichtende machten beschikken over de nodige autonomie om de minimumdoelen uit te breiden, maar dat moet steeds op een realistische manier gebeuren, dat wil zeggen in functie van het niveau en de beschikbare tijd.

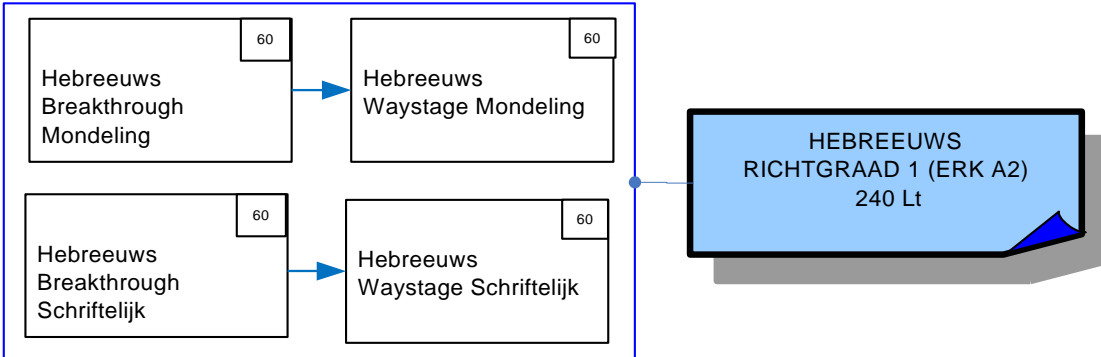
verwerkingsniveau

de mate waarin een taalgebruiker een te produceren of te ontvangen **tekst** beheerst.
(Zie ook de verschillende verwerkingsniveaus onder **niveau**)

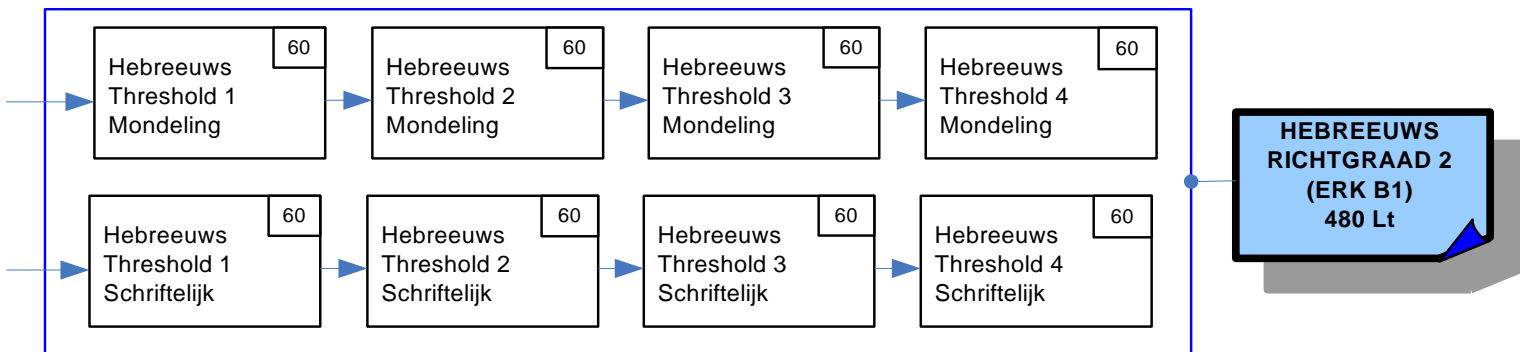
BIJLAGE 2

Leertraject Hebreeuws

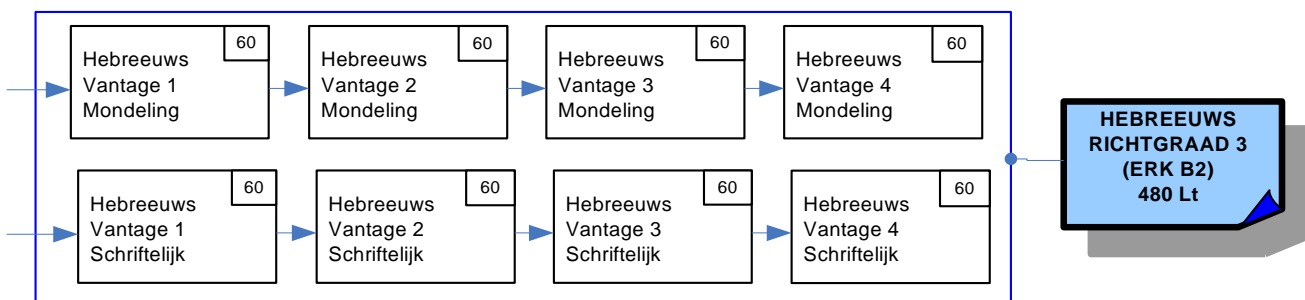
Richtgraad 1



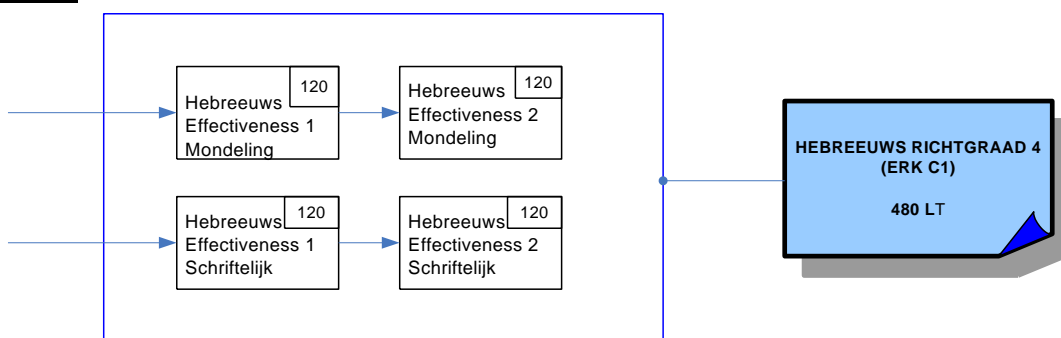
Richtgraad 2



Richtgraad 3

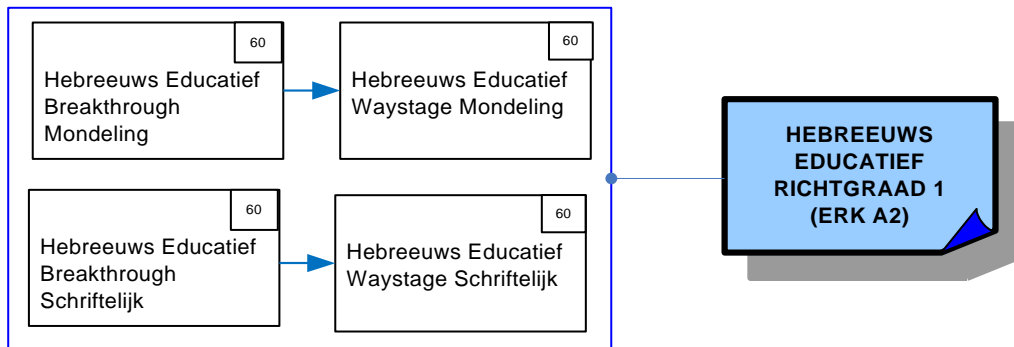


Richtgraad 4

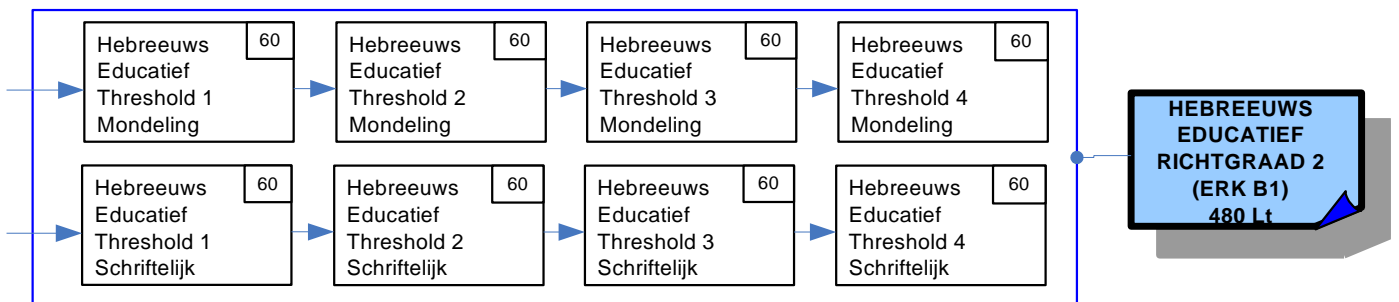


Leertraject Hebreeuws Educatief

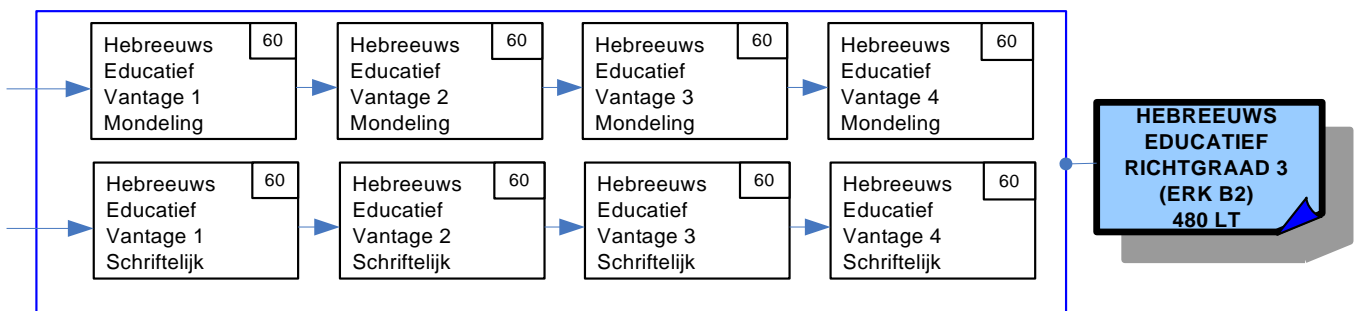
Richtgraad 1



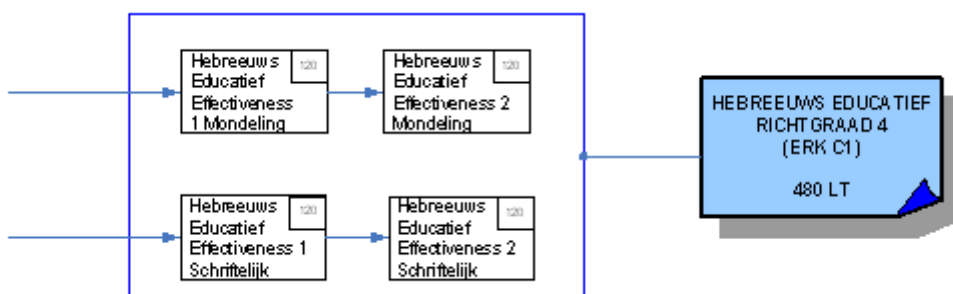
Richtgraad 2



Richtgraad 3



Richtgraad 4



BIJLAGE 3

Contexten en een opdeling in subcontexten in de opleiding Hebreeuws:

Richtgraad 1 = contexten 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12

Richtgraad 2 = contexten 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13

Richtgraad 3 = contexten 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15

Richtgraad 4 = contexten 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15

Opdeling van de contexten in subcontexten

‘CONTACTEN MET OFFICIËLE INSTANTIES’ (context 1)

- contacten met hulpdiensten (politie, ziekenhuis, brandweer)
- contacten met post, bank, OCMW, stadhuis, VDAB.

‘LEEFOMSTANDIGHEDEN’ (context 2)

- soorten huisvesting
- indeling van de woning
- meubilair
- huur
- dagelijkse activiteiten
- woonomgeving
- flora en fauna
- leefmilieu

‘AFSPRAKEN EN REGELINGEN (LOGIES EN MAALTIJDEN)’ (context 3)

- de verschillende maaltijden
- uit eten en drinken (de verschillende eet- en drankgelegenheden)
- op hotel
- soorten vakanties
- uitnodiging, afspraak, reservatie

‘CONSUMPTIE’ (context 4)

- levensmiddelen
- huishoudartikelen
- boodschappen
- maten, gewicht, vorm, hoeveelheid, grootte
- prijs, geld
- betaalmogelijkheden (cash, elektronisch)
- kledij en mode
- kantoorbenodigdheden
- de wereld van de gevoelens (graag hebben, meer of minder, liever, ...)

‘OPENBAAR EN PRIVE-VERVOER’ (context 5)

- types openbaar vervoer
- gebruik openbaar vervoer (tickets, bagage, dienstregelingen, berichten en aankondigingen)
- privé-vervoer (transportmiddelen)
- het verkeer (verkeerstekens, wegcode)

‘VOORLICHTINGSDIENSTEN’ (context 6)

- telefoon, gsm
- audiovisuele pers (radio en televisie)
- geschreven pers (kranten en tijdschriften)
- internet en elektronische post

‘VRIJE TIJD’ (context 7)

- vrijetijdsbesteding
- ontspanningsmogelijkheden
- vakantie
- sport

‘NUTSVOORZIENINGEN’ (context 8)

- in de woning (gas, elektriciteit, water, verwarming)
- in de garage (de auto, het benzinstation)

‘RUIMTELIJKE ORIËTERING’ (context 9)

- oriëntatie, de weg
- beweging, richting, afstand
- hoeveelheid, afmetingen, snelheid
- tijdsindeling (dagen, maanden, seizoenen, ...)
- planning en intenties
- aspecten van land en volk (feesten, ...)

‘ONTHAAL’ (context 10)

- personalia (naam, adres, telefoonnummer, geboorteplaats, leeftijd, geslacht)
- burgerlijke staat
- nationaliteit, herkomst en taal
- familie
- levensbeschouwing
- uiterlijk voorkomen
- karaktereigenschappen
- belangstelling
- beroep

‘GEZONDHEIDSVOORZIENINGEN’ (context 11)

- lichaamsdelen
- zintuigen
- gezondheidstoestand
- lichamelijke toestand (honger, dorst, vermoeidheid)
- hygiëne en lichaamsverzorging
- ziekte en ongeval
- medische hulp en verzorging
- apotheek en medicijnen

‘KLIMAAT’ (context 12)

- klimaat en weer
- de seizoenen
- het weerbericht

Contexten en een opdeling in subcontexten in de opleiding Hebreeuws educatief:

Richtgraad 1 = contexten 2, 6, 7, 8

Richtgraad 2 = contexten 2, 3, 4, 6, 7, 8

Richtgraad 3 = contexten 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8

Richtgraad 4 = contexten 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9

CONTEXTEN	Locaties	Instellingen	Personen	Voorwerpen	Gebeurtenissen & Activiteiten	Teksten
1. Leefomstandigheden op school	infrastructuur van de klas-sen/school, secretariaat, mediatheek, ICT-lokaal	klassenraad, leerlingenraad, uitwisselingprogramma, ideeënbus, oudervereniging, oudleerlingenraad, Departement Onderwijs, CLB, fancy fair	directie, lesgevers, klasleraar, trajectbegeleider, taakleerkracht, ombudsman, ondersteunend personeel, logistiek personeel, medeleerlingen, inspectie, schoolbestuur	taken, huiswerk, inrichting en inhoud van de klaslokalen, didactisch materiaal, schoolbenodigdheden, schoolboeken, referentiewerken, computer, pen&papier	lesmomenten, lezingen, voorstellingen, seminars, inhaallessen, pauze, debatten, oudercontact, taalkampen, labowerk, groepsopdrachten, activiteiten extra-muros, sportactiviteiten, schoolfeest, vergaderen, stageprocedures	opstellen, agenda, literatuur (proza, poëzie,...), kranten, tijdschriften, andere publicaties, radioprogramma's, redevoeringen, brieven (zakelijk en persoonlijk), klachtenbrieven, officiële documenten en formulieren, rapporten, stageverslagen
2. Afspraken en regelingen	klassen, gangen, refter, mediatheek, bibliotheek, gymzaal, ICT	klassenraad, leerlingenraad, oudervereniging, CLB	directie, lesgevers, klasleraar, trajectbegeleider, taakleerkracht, ombudsman, ondersteunend personeel, logistiek personeel, medeleerlingen, inspectie, schoolbestuur	taken, huiswerk, inrichting en inhoud van de klaslokalen, didactisch materiaal, schoolbenodigdheden, schoolboeken, referentiewerken, computer, pen&papier	afspraken met (school) dokter /CLB-medewerker/leerkrachten/ombudsman, ontle-nen uit (school)bibliotheek, examens, taken en huiswerk, middageten, internaat, schoolbus, gebruik van ICT-infrastructuur, frisdrank en snoep, gebruik van GSM, schoolagenda	schoolwerkplan, schoolcultuur, klasafspraken, tafelmanieren, examenregle-ment, lessenroosters,
3. Consumptie	refter, boekenfonds, drank-automaat	boekenfonds, uitgeverijen, verhuurdienst voor studentenkamers	refterpersoneel, bibliotheekpersoneel, bedienden, beheerders van het boekenfonds	boeken, schriften, schrijfgierief, schooluniform, sportmateriaal, muzikale uitrusting, tafelbenodigd-heden, schoolbenodigdheden, kantoorbenodigdheden	eten en drinken bestellen, boeken ontlene-n, borgsommen betalen, sportmateriaal huren, consumptiegedrag, betaalmogelijkheden (cash, elektronisch), kamer huren	boeken, kranten, advertenties, tijdschriften, menukaarten, opiniepeilingen, prijzen en geld, maten en gewichten, vorm en grootte, catalogi
4. Veiligheid	omgeving van de school, weg van school naar huis, nooduitgangen, brandblusapparaten, EHBO-lokaal, lokalen met risicofactor (zuurkast, instrumenten)	hulpdiensten, bewaking	leden van de hulpdiensten, conciërge, preventieteam, bewakers, EHBO (verpleger, dokter)	brandblusapparaten, EHBO-kit, fiets(helm), toestellen, voorzieningen in de praktijklokalen (scheikunde, fysica, ...)	evacuatieoefeningen, EHBO-cursus, verkeerslessen, informatie verwerken en geven ter bevordering van een veilig leefmilieu	evacuatieplan, iconen (vb. nooduitgang), verkeersborden, de wegcode, instructies (vb. op een brandblusser)

5. Communicatie- en informatiekkanalen	computerlokaal, bibliotheek, ideeënbus, CLB	internet, audiovisuele pers, geschreven pers, kindertelefoon, instellingen jeugdzorg, hulplijnen, CLB	trajectbegeleiders, ombudsmannen, groene leerkrachten, psychologen, reporters, schrijvers, sprekers	ideeënbus, computers, radio en TV, telefoon	memo's en mededelingen opstellen, luisteroefeningen, leesoefeningen, essays schrijven, voordrachten geven, debatteren, redevoeringen houden, persuasieve teksten schrijven (vb. reclameboodschap)	schoolkrant, media en internet, mededelingen, rapporten, artikels, onderwijsgerelateerde literatuur, advertenties
6. Sport en spel / Cultuur	speelplaats, gymzaal, sportveld/-hal, schoolcafetaria, cyberlokaal, museum, concertaal, theater, monumenten	sportclubs, theatergezelschap, jeugdverenigingen, studentenclubs, culturele verenigingen, toeristische diensten	sportinstructeurs, verenigingsleden, regisseurs, kunstenaars, muzikanten, architecten, ontwerpers, schrijvers	sportuitrusting, spelmateriaal, crea-materiaal, boeken, foto's, muziekinstrumenten, film, cd's	sporten, wedstrijden, organiseren van allerlei activiteiten in verenigingsverband, museumbezoeken, beluisteren van muziek, workshops, bezoeken aan musea en tentoonstellingen	spelreglementen, mededelingen, brochures, scripts, teksten van liederen, poëzie, literatuur, naslagwerken, biografieën, instructies
7. Milieueducatie	recyclagecentrum, natuurdomeinen, musea, de zoo, parken, waterzuiveringsinstallaties	milieu-instanties, milieuorganisaties, natuurverenigingen, OVAM, weerstation, KMI, sterrenwacht, containerpark, kringloopcentrum	medewerkers van milieudiensten, biologen, dierenartsen, wetenschappers, meteorologen, weerman/-vrouw	ophaalkalender, sorteergids, fauna en flora, thermometer, barometer, pluviometer, weerkaarten, weersatellieten	afval sorteren, prescriptieve teksten schrijven (vb. instructies i.v.m. biologisch tuinieren), het weer, de seizoenen, een weerbericht begrijpen, weerkaarten interpreteren, praten over het weer	milieuwetgeving/reglementering, referentiewerken, ecologie, milieuzorg, milieuverontreiniging, natuur en milieubeleid, weerberichten, weersvoorspellingen, weerkaarten, informatiebrochures
8. Gezondheidseducatie	ziekenhuis, EHBO-lokaal, refter	hulpdiensten, CLB	schoolarts, schoolverpleegster, psychologen	doktersvoorschriften, ziekte-attesten, verzekeringsdocumenten, EHBO-kit, skelet, apotheek, medicijnen	medische hulp en verzorging geven en/of er om vragen, preventief werken rond tabak, drugs en alcohol, ziekte en ongeval, gezonde voeding	voorlichtingsbrochures, informatieve brochures, wetenschappelijke teksten, medische vragenlijsten, relationele en seksuele opvoeding, hygiëne en lichaamsverzorging, gezonde voeding
9. Onderwijs en arbeidsmarkt	vergaderzalen, internet, gerechtshof, bedrijven, onderwijs- en opleidingsverstrekkers, interimkantoor, VDAB	overheidsinstellingen, departement Onderwijs, directie, bedrijven, CLB, politieke partijen, selectiebureaus, personeelsdiensten, werknemers- en werkgeversorganisaties, onderwijs- en opleidingsverstrekkers, internet	directie, lesgevers, inspectie, ombudsman, ambtenaren, werkgevers, politici, werknemers- en werkgeversorganisaties	computer, pen&papier, woordenboek, adressenbestand, telefoon, GSM, fax, palmtop	solliciteren (mondeling en schriftelijk), vergaderen, communiqués opstellen, werkaanbiedingen selecteren, vragenlijsten invullen, klachtenbrieven schrijven en/of beantwoorden, stageprocedures volgen, formulieren invullen, studie-keuze en -begeleiding, debat, vergadering, slechtnieuwsgesprek	sollicitatiebrieven en -gesprekken, werkaanbiedingen, klachtenbrieven, officiële documenten, communiqués, formulieren, stageverslagen, rapporten

Vakoverschrijdende / leergebiedoverschrijdende eindtermen in de opleiding Hebreeuws educatief

De cursist/leerder van de initiële doelgroep is leerplichtig. Binnen het leerplichtonderwijs bouwt de onderwijsverstrekker een pedagogisch project uit waarin de vakoverschrijdende/leergebiedoverschrijdende eindtermen ruim aan bod komen.

Sommige van deze eindtermen zullen een sterke relatie vertonen met contexten in het educatieve domein; enkele hebben zelfs een identieke naam.

Sommige eindtermen zullen dan weer impliciet aanwezig zijn in het geheel van de opleiding; andere zullen misschien slechts sporadisch of helemaal niet aan bod komen.

Het centrum ziet een positieve stimulans in de overlap, meent dat die kan bijdragen tot synergie tussen de onderwijs- en opleidingsverstrekker en is overtuigd van de bijdrage tot transparantie naar lerenden, ouders en leerkracht.

De leerkracht zal bij de implementatie rekening houden met het onderscheid tussen basis- en secundair onderwijs zonder de eigen doelstellingen uit het oog te verliezen.

Het centrum vertrekt van een graadgecoördineerde aanpak.

De oplijsting hieronder veronderstelt geen dwingende volgorde.

Basisonderwijs

De leergebiedoverschrijdende eindtermen zijn binnen de volgende thema's geformuleerd:

- leren leren
- sociale vaardigheden

Secundair onderwijs

De vakoverschrijdende eindtermen zijn binnen de volgende thema's geformuleerd:

	1 ^{ste} graad	2 ^{de} en 3 ^{de} graad
leren leren	x	x
sociale vaardigheden	x	x
opvoeden tot burgerzin	x	x
gezondheidseducatie	x	x
milieueducatie	x	x
muzisch-creatieve vorming		x
technisch-technologische vorming (ASO)		x

Meer informatie over de vakoverschrijdende eindtermen in het basis- en het secundair onderwijs vindt u op <https://onderwijsdoelen.be/>